Paed.th.
475

Erziehung zur Vernunft.

Philosophisch-pädagogische Grundlinien

für

Erziehung und Unterricht.

Von

Dr. C. Beyer
in Eisenach.

Dritte neu bearbeitete Auflage.

Wien, 1877.
Wilhelm Braumüller
k. k. Hof- und Universitätsbuchhändler.

Paed. Th.

Beyer

475

Vollständige Versöhnung mit Gott ist nur
in Verbindung mit Christus.

Das Bewußtsein ist etwas ursachlich Bedingtes

Bayerische Staatsbibliothek
<36644366160011

Erziehung zur Vernunft.

129 H
x

Erziehung zur Vernunft.

Philosophisch-pädagogische Grundlinien

für

Erziehung und Unterricht.

Von

Dr. C. Beyer

in Eisenach.

Dritte neu bearbeitete Auflage.

Wien, 1877.

Wilhelm Braumüller

k. k. Hof- und Universitätsbuchhändler.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS

Seiner Hoheit

dem regierenden Herzoge von Sachsen-Coburg-Gotha

Ernst II.

ehrfurchtsvollst zugeeignet.

Ernst II.

Auf Coburgs Veste bin ich heut gestanden,
Ich sah des Lichtes Quell in seiner Pracht
Und schaut' im Geiste, wie es scheucht die Nacht,
Und wie es Segen zeugt in allen Landen.

So hast auch Herzog Du mit Segenshanden
Des Fortschritts Leuchte Deinem Land gebracht,
So zeugte Licht im Wissen Deine Macht
Und flocht der Deinen Glück mit Liebesbanden.

Auch ich dank Viel Dir, Fürst, und Deinem Streben,
Du weißt es, daß ich gern Dir nachgerungen;
So nah' ich jetzt, im Herzen Dir ergeben,

Zu bringen neu dies Buch, vom Wunsch umschlungen:
Auf Fortschrittspfaden dehn' sich fort Dein Leben,
Und dauernd sei Dir Ruhm und Glück gesungen!

Vorwort zur dritten Auflage.

Durch den hohen Namen, welchen ich dieser philosophisch-pädagogischen Schrift vorsetzen durfte, sollte dieselbe eine Weihe erhalten, „wie die Fahnen des Vaterlandes durch eine Fürstin, welche sie mit ihrer Arbeit ausschmückt, eine neu begeisternde Macht gewinnen."

Sie erschien zuerst 1864 im Druck, und war — wenigstens ihrem Grundgehalte und ihrer Anlage nach — eine meiner frühesten wissenschaftlichen Arbeiten. Ich entwarf sie im Umriß als Leipziger Student im letzten Semester meiner philosophischen Studien im Hause meines väterlichen Freundes und Berathers Prof. Roßmäßler, und sie diente neben meiner Dissertation („Ueber die anatomischen und physiologischen Verhältnisse der vegetabilischen Zelle") als Grundlage meiner Inauguraldisputation zur Erlangung der philosophischen Doktorwürde. Sie sollte zugleich das Programm werden, durch das ich in Gemeinschaft mit meinem für die Wissenschaft zu früh verstorbenen gelehrten Bruder Carl ein interconfessionelles Institut zu Coburg in großem Stil zu eröffnen wünschte.

Ich konnte diese Schrift, deren Beachtung nach Diesterweg einen Umschwung in den Ausgangspunkten der Erziehung inauguriren sollte, nur demjenigen deutschen Fürsten zueignen, in Dessen Lande neben dem Nationalverein der Protestantismus gegen jegliche Unvernunft durch die Berufung von Männern wie Schwarz und Meier eine sichere Stätte gefunden hatte. Meine Unabhängigkeit nach Unten wie nach Oben, die zum kleinsten Theil aus günstigen äußeren Verhältnissen resultirt, verliehen mir das ermuthigende Gefühl, daß der öffentliche Ausdruck meiner begeisterten ehrfurchtsvollen Verehrung keinerlei Mißdeutung hervorrufen würde.

Ich hatte die Genugthuung, daß meiner Schrift die ermuthigendsten Beurtheilungen wie seitens des Nestors deutscher Reformpädagogik, so namentlich auch von namhaften Philosophen zu Theil wurden.

Während einer, dem Erscheinen dieser Schrift folgenden weiteren zwölfjährigen dichterischen und wissenschaftlichen Thätigkeit, in welcher ich außer vielen journalistischen Arbeiten und Herausgabe von 6 Jahrgängen einer fachwissenschaftlichen Zeitschrift nicht weniger als fünfzehn größere und kleinere, zum Theil mehrfach aufgelegte, von Academien gewürdigte, vom deutschen Kaiser durch Verleihung des K. preuß. Kronenordens, und von der deutschen Kaiserin durch huldvollste Handschreiben ausgezeichnete Publicationen fertig stellen konnte[1]), erfreute mich neben Uebersetzung meines orien-

---

[1]) In jüngster Zeit wurde mir unter Zusendung der großen goldenen schwedischen Medaille der Orden litteris et artibus von dem Könige Oscar II. von Schweden verliehen, der als Dichter sich speciell für die durch mich begründete Literatur über den Dichter Fr. Rückert interessirt, welch' letzterer ein intimer Freund des schwedischen Skalden Atterbom war, mit dem er ein Jahr in Rom lebte und den er mehrfach pecuniär unterstützte.

talischen Novellenbuches „Arja“ (Leipzig, Amelang) ins Englische durch Prof. Evans in New-York besonders die Uebersetzung meiner Erziehung zur Vernunft in einem italienischen Journal und ermuthigte mich, die Anerbietungen der Jul. Immeschen Hofbuchhandlung in Berlin für eine 2. Auflage dieser Schrift durch Abdruck in der pädagogischen deutschen Rundschau gern anzunehmen, sowie eine endliche Neubearbeitung einer 3. Auflage vorzunehmen, welche mehr als die erste eine zusammenhängende erfahrungsmäßige Technik der Erziehung zur Vernunft in ihren Grundlinien sein möchte.

Indem ich mir die Winke erfahrener Schulmänner für eine sich etwa nöthigmachende 4. Auflage erbitte, spreche ich es noch aus, daß ich bei der vorliegenden Auflage Manches mit der Reaktionsperiode Gefallene aus Achtung gegen den denkenden Mann unerwähnt ließ oder nur andeutete, daß ich hingegen Alles meinem Zweck Verwandte, was seit Erscheinen der 1. Auflage sich Bahn brach, herbeizog und benützte, daß ich mich endlich lediglich auf Zeichnung der Grundlinien der Methode beschränkte und dem Lehrer die Anwendung der Reformen im Großen namentlich bei dem Gymnasialunterrichte überließ, für den ich auf die inzwischen erschienenen Publicationen von Nägelsbachs Gymnasialpädagogik, (Erlangen 1869) und Schraders Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen (Berlin 1873) verweisen kann, sowie im Allgemeinen auf einzelne Artikel in Schmids Encyklopädie für das gesammte Erziehungs- und Unterrichtswesen.

Möge diese neue Auflage hinter den Anforderungen an energisches Streben nach rücksichtsloser Wahrheit nicht allzuweit zurückstehen, um auch die Erneuerung meiner Widmung zu rechtfertigen, die gewissermaßen das deutsche lesende Publikum

selbst, insofern seine Nachfrage nach dem Buche eine neue Auflage veranlaßte, einem Fürsten zugeeignet hat, der den vernünftigen Fortschritt auf sein die Künste des Friedens schützendes Banner geschrieben hat.

Eisenach, Villa Arja, 1877, am Geburtstage Lessings.

Dr. C. Beyer.

Inhalt.

Einleitung.

Seite

1. Gegner der Erziehung zur Vernunft 1
2. Psychologische Grundlage der Erziehung zur Vernunft 5

Erster Theil.

Wesen der Vernunft.

1. Was ist Vernunft? 9
2. Warum ist die Vernunft nicht angeboren? 11
3. Stellung zur Kant'schen Doctrin, wie überhaupt zur speculativen Philosophie. Ob angeborener Blödsinn? Genie 18
4. Ist die Aeußerung der Vernunft bei allen Menschen eine gleiche? . . 25
5. Trägt die Vernunft die Normen für Wahrheit und Unwahrheit in sich? 28

Zweiter Theil.

Nothwendigkeit der Erziehung zur Vernunft.

Warum Erziehung zur Vernunft? 35
1. Sie führt zum Selbstbewußtsein 37
2. Sie schafft gesundes Gefühls- und Gemütsleben 44
3. Sie schafft ächt sittliche Menschen mit fest begründetem Willen . 54
4. Sie begründet reine Religiosität 58

Dritter Theil.

Methodik der Erziehung zur Vernunft.

1. Methodische Winke für Erziehung zur Vernunft in den ersten Lebensjahren. Fr. Fröbel und die Kindergartenzeit 69
2. Gesichtspunkte für die Erziehung zur Vernunft im schulpflichtigen Alter 78
3. Erziehung zur Vernunft ist das Hauptmittel für Einwirkung auf sittlich vernachlässigte und uneheliche Kinder — namentlich auf dem Lande und in Fabriksorten 85

Seite

4. Erziehung zur Vernunft heilt die Angeberei 91
5. Erziehung zur Vernunft beseitigt das große Capitel vom Aberglauben 96
6. Fr. Rückert's Dichtungen und ihre Verwendbarkeit für Erziehung zur Vernunft 108

Vierter Theil.

Die Unterrichtsdisciplinen.

A. Die Unterrichtsdisciplinen für Bildung zur Vernunft in Volksschule und Gymnasium 125
   1. Fächer mit ethischem Ziele 129
      a) Religion 129
      b) Geschichte 136
      c) Geographie 138
      d) Literatur 139
   2. Fächer, bei denen Form und Zeichen im Vordergrund stehen . 141
      a) Sprachen 141
      b) Mathematik 145
      c) Naturwissenschaften 146
   3. Sogenannte mechanische Fertigkeiten 149
      a) Schreiben 149
      b) Zeichnen 150
      c) Singen 153
      d) Handarbeiten 156
      e) Turnen 156
B. Princip der Erziehung zur Vernunft 159
C. Mittheilungsform und didaktische Grundsätze für Erziehung zur Vernunft 161
D. Die Hochschulen 171
   Schlußfolgerung 176
   Einschlägige Literatur und Kritik oder Analyse derselben. Aristoteles 179
      Pestalozzi 180
      Locke 181
      Rousseau 182
      Jacotot 183
      Fichte 184
      Herbart 184
      Beneke 185
      Nägelsbach 185
      Schrader 185
      Schmalfeld 185
      Geschichte der Pädagogik 186
Namen- und Sachregister 187

Erziehung zur Vernunft.

Unser Streben hat den großen Lebenszweck, dem Menschen möglich zu machen, sich von seinem ersten Erscheinen auf der Erde als ganzen Menschen, — als ein Ganzes in sich und in Uebereinstimmung und Einigung mit dem Lebensganzen an sich frei und selbstthätig zu entwickeln, zu erziehen, sich zu belehren, zu unterrichten. Fr. Fröbel.

Laßt die Trommel fröhlich wirbeln, und die Schranke öffne sich,
Daß mit grüner Palme siegreich, stolz und frei im Lichtgewand,
Leuchtend der Gedanke wandle in das gastlich schöne Land.

Anastasius Grün.

Einleitung.

Motto:

Die Dummheit ist die theuerste Sache im Lande. Treiben wir sie aus, führen wir vernünftiges Denken ein, und Land und Leute werden reich und glücklich werden.

1. Gegner der Vernunft.

Das Kriterium der mächtigen Culturbewegung unserer Zeit ist die Richtung derselben auf das Wirkliche und Praktische. Am Deutlichsten tritt dies in der Pädagogik hervor.

Seit Basedow, Pestalozzi, Fröbel ꝛc. hat man den Weg mechanischer Uebertragung von Kenntnissen in dogmatischer Form und die forcirte Gedächtnißcultur verlassen, indem man den Menschen als selbstthätiges, vom Sinnlichen zum Geistigen aufstrebendes Wesen auffassen lernte und durch naturgemäße Entwicklung seiner Geisteskräfte den allseitig und harmonisch entwickelten, gesund und kräftig wirkenden, originellen That- und Charaktermenschen zu bilden suchte. Eine gewisse, dem Rückschritte huldigende Partei [1]) in verschiedenen Staaten eifert gegen die ebenerwähnte Richtung, „die Schwärmgeister und Conventikelmänner mißachten die Bildung, die Staatstheologen und Hierarchen mißachten die Gaben des Geistes [2])", wie sie überhaupt gegen Realismus und Industrialismus den unnützen Kampf aufgenommen haben. Sie beschuldigen die Schule

---

[1]) Dieselbe Partei, welche der 1860 in Königsberg verstorbene, scharfsinnige Philologe Lobeck in der Vorrede seines bedeutenden Werkes: „Pathologiae sermonis graeci prolegomena" die Säugamme der Unwissenheit und des Aberglaubens nannte.

[2]) Neunte, durch den Ober-Consistorialrath Dr. Schwarz auf dem Kirchentage in Hildburghausen am 16. September 1863 vertheidigte Thesis.

des 19. Jahrhunderts der seichten Aufklärerei und der müssigen Speculation und werfen ihr vor, daß sie die Sittlichkeit, das Gemüthsleben und die Religiosität untergrabe, wobei sie jedoch Gedächtnißüberbürdung mit Verstandesbildung identificiren und das Wort Cicero's: „tantum scimus quantum memoria tenemus," — das doch offenbar nur auf das im Gedächtnisse Aufgespeicherte, welches erst durch Vernunftthätigkeit wahres geistiges Eigenthum geworden ist, bezogen werden darf — zu ihren Gunsten auslegen. Es ist eine auffällige Erscheinung, daß diese Parteimänner wie die meisten hyperorthodoxen Vertreter hierarchischer Bestrebungen von jeher am lautesten die Vernunft verketzert haben und daß sie einer kindisch-thierischen Dressur das Wort reden, die es auf Ertödtung des vernünftigen Denkens abgesehen hat. Ich erinnere zum Beleg an den Ausspruch eines Herrn Georgi im „Schulblatt für die Provinz Brandenburg" von 1857! (Ich glaube dies und das. — Warum? Weil es unvernünftig, absurd ist. Credo, quia absurdum est).[1]) Ich verweise auf Hengstenberg's Meinung in der Kirchenzeitung, Jahrg. 1827: („Eine Lehre, welche mit der Vernunft des gefallenen Menschen vollkommen stimmte, würde schon dadurch den Beweis geben, daß sie nicht auf göttlicher Offenbarung beruhen könne") und Jahrgang 1836: („Nicht jede Unvernunft ist christlicher Glaubenssatz, aber jeder christliche Glaubenssatz ist unvernünftig, weil unsere Vernunft durch den Fall selbst unvernünftig geworden ist.")[2])

Wir haben keine Veranlassung, uns mit den Gegnern der Vernunft in Streit einzulassen, denen Rückert erzürnt zuruft:

> Der Glaubenseifer ruft: „Gib' die Vernunft gefangen!"
> Doch sie, die freie, will nicht blind an Satzung hangen.
> Nur wer ihr zeigt, wie Glaub' und Freiheit sich verträgt,
> Hat der Ungläubigen die Fesseln angelegt.
>
> (Ges. Ausg. VIII. 317.)

---

[1]) Eine Parallele des Tertullian'schen Wortes in seiner Schrift: „Ueber das Fleisch Christi": Certum quia impossibile.

[2]) Wer erinnert sich hier nicht an Gray's Wort: Where ignorance is bliss 't is folly to be wise. (Wo Unwissenheit Seligkeit ist, ist es Thorheit, klug zu sein.) Aus: On the prospect of Eton College.

Wir erkennen die Prämissen der Gegner nicht an und erklären vielmehr mit Fichte: „Kein fremder Wille ist Gesetz für uns, auch der der Gottheit nicht, wenn er vom Gesetze der Vernunft verschieden sein könnte.“ Uns stammt die Wahrheit, die wir als höchstes Ziel erstreben, nicht aus der Vernunft, sondern sie ist uns die Vernunft, nämlich die Vernunft des bestimmten Volkes im bestimmten Jahrhundert. Die Vernunft der Hyperorthodoxen, wie die sogenannte reine, oder die angeborene Vernunft ist uns ein Nonsens, ein Phantasiegebilde, das durch die seit L. Feuerbach und Beneke inaugurirte naturwissenschaftliche Methode auf psychologischen Gebieten bedeutend ins Wanken gerieth.

Wir sind der Ansicht, daß man das Wort „Vernunft“ entweder gar nicht mehr gebrauchen sollte, oder doch zum Mindesten nur in dem idealen Sinne, daß man unter Vernunft etwas sich Vervollkommnendes, mit jedem Jahrhunderte Wachsendes erblickt, daß man also nur von einer erworbenen Vernunft des Individuums, oder von einer erworbenen Vernunft der sämmtlichen Individuen, d. i. des Jahrhunderts spricht; von einer Vernunft, die einen gar schwachen Anfang hat, durch die von Außen herantretenden Anschauungen und die daraus entstandenen Begriffe wächst, um bis zu einer dem Subjecte — oder dem Jahrhundert — entsprechenden relativen Höhe zu gelangen; von einer Vernunft, welche um so bedeutender sein wird, je mehr wir uns von der Gesetzmäßigkeit der inneren und äußeren Natur, d. i. von der Wahrheit des Jahrhunderts leiten lassen und sie zu erstreben suchen. Diese Vernunft ist uns allerdings das Höchste und nur in diesem Sinne proclamiren wir: Erziehung zur Vernunft aus Vernunft ist der Triumph moderner Pädagogik.

Wir nehmen in unserer Entwickelung nur Einen Menschengeist, d. h. nur Eine Geisteskraft an, nicht aber Geisteskräfte. Diese Eine Geisteskraft äußert sich erst in ihrer Entwickelung nach verschiedenen Richtungen. Ihre Ausbildung, ihre Gymnastik durch die Erziehung schafft erst jene Fähigkeiten im Wissen und Können, die nicht selten als selbstständige, angeborene Vermögen gerühmt werden.

Die klare Erkenntniß dieses Umstandes muß den Erzieher bestimmen, nichts unversucht zu lassen, dem Menschen Gelegenheit zur Uebung und Entfaltung seiner Kraft zu geben und die Aeußerung derselben nach Denken, Fühlen, Wollen zu veranlassen, so daß man sodann aus den Aeußerungen rückschließend von einer Seele und ihrer Thätigkeit sprechen kann. Die Entfaltung der Seele zum Leben, d. h. zu einer Aeußerung, zur Thätigkeit auf den verschiedenen Stufen der Geistesentwickelung ist eben Sache der Erziehung zur Vernunft. Die Erziehung kann — wie erhellt — nur dann die richtigen Wege einschlagen, wenn sie die Irrlehre von der angeborenen Vernunft verwirft, wenn sie keine fertige, wohl aber eine zu bildende Geisteskraft annimmt, welche gleich der nur bei verweichlichten, schlaffgebliebenen Stadtkindern zuweilen vernachlässigten Körperkraft in stetigem Wachsthum begriffen ist.

Die erziehliche Entfaltung in ihrer Genesis und in ihrer historischen und psychologischen Folge zeigt bei genauer Beachtung folgende Stufen, die zugleich eine psychologische Grundlage für die aufeinander folgenden Erziehungsacte, wie für die Geistesentfaltung selbst sind.

2. Psychologische Grundlage der Erziehung zur Vernunft.

1. Boden für die Geistesthätigkeit: Die Urvermögen.

2. Object der Geistesthätigkeit: Das Schöne, Gute, Wahre in gegenständlicher und idealer Form.

3. Resultat der Beziehung vom Object zum subjectiven Urvermögen:

I.	II.	III.
a) Wahrnehmung;	Anschauung;	Empfindung;
b) Vorstellung;	Bild;	Gefühl;
c) Begriff;	Ideal;	Schätzung (Pflicht).

4. Abstraction der Aneignung: Die Methode, die Regel, das Gesetz.

5. Beziehung der Bildungsergebnisse auf den einheitlichen Geist: Gedächtniß, Erinnerung, Phantasie.

6. Aeußerung der Geisteskraft: Einsicht, Geschmack, Sittlichkeit, Religiosität.

7. Erstarkte Fähigkeit der Urvermögen: Einbildungskraft, Selbstbewußtsein, Gemüth, Gewissen.

8. Ziel der einheitlichen Geistesthätigkeit in ihrer Aeußerung: Erkenntniß der objectiven, relativen, wie der künftigen Wahrheit.

9. Erscheinung der Einheit: Der auf der Höhe der Vernunft stehende originelle **That- und Charaktermensch.**

Da sich die vorliegende Schrift die Aufgabe gesetzt hat, die Erziehung zur Vernunft zu vertreten, so hat sie zunächst an der Hand des obigen erfahrungsmäßigen Schema's ihren von der Identitäts-Philosophie, wie von der älteren Psychologie durchaus abweichenden Standpunkt zu präcisiren, um nach Bekämpfung der Lehre von einer angeborenen Vernunft und der damit verbundenen Consequenzen die Gründe für die Nothwendigkeit der Erziehung zur Vernunft zu prüfen, die Fähigkeit der Erziehung zur Vernunft für Heilung sittlicher Verkehrtheiten zu beweisen, die Methode derselben im vorschuligen und im schulpflichtigen Alter in ihren Umrissen darzulegen, und die Unterrichts-Disciplinen in den gesammten Unterrichts-Anstalten (Volksschule, Gymnasium ꝛc.) in ihrer Bedeutung für die Erziehung zur Vernunft zu zeichnen.

Erſter Theil.

Weſen der Vernunft.

1. Was ist Vernunft?

Unter Vernunft verstehe ich nicht ein angeborenes Vermögen, das sein Organ in einem besonderen, durch Forschungen der Phrenologen noch festzustellenden Theile des Kopfes hätte, ebensowenig ein solches Vermögen, das in den Menschen magisch — durch einen Wunderproceß — hineingesetzt würde und das sich lediglich mit übersinnlichen Dingen, also größtentheils Sachen der Religion, beschäftigt; sondern ich nenne Vernunft den ausgebildeten Verstand in seiner höchsten Thätigkeit, in welcher er den übrigen Geisteskräften als Leiter dient und als Urtheilskraft bezeichnet werden muß, mit einem Worte: Die Gesammtheit der höchsten und zugleich fehlerlos gebildeten Producte des menschlichen Geistes in allen seinen Formen.

Es ist bekannt, daß die Vernunft (etymologisch von vernehmen) erst nach Entwickelung der Sinnenvermögen sich äußert, und es ist daher an sich klar, daß die Vernunft ein Resultat der Einwirkung auf die geistigen Anlagen ist.[1]) Die Fähigkeit zur Aneignung irgend einer Kunst ist ja auch nicht schon wirkliche Kunst. Man kann somit nur von Bildung des Geistes zur Vernunft sprechen, als zu einem Ideale, dem der Einzelne wie das Jahrhundert sich nur allmälig annähern kann.

---

[1]) Herder spricht in unserm Sinne, wenn er den Menschen ein „vernunftfähiges" Wesen nennt. Goethe scheint dasselbe zu meinen, wenn er sagt: „Die Vernunft ist immer in der Minorität gewesen." Für unsere Ansicht machen wir auch auf die lesenswerthe Abhandlung im Diesterweg'schen Jahrbuch für 1864 von dem als Autorität bekannten Seminardirector Dreßler, die uns erst nach Schluß der 2. Auflage dieser Schrift zu Gesicht kam, aufmerksam. Wir benützten dieselbe bei der 3. Auflage soweit als möglich.

Ist denn die Blüthe des Baumes schon im Samenkerne enthalten, den man der Erde schon vor Jahren zur Entwicklung übergab? Das wird Niemand behaupten; aber die Blüthe des Geistes, die Vernunft, soll schon in der Seele fertig gegeben sein, die bei der Geburt doch nur Vitalempfindungen bilden kann? Wer so urtheilen kann, ist ein schlummernder Psycholog; man erwache zur klaren Beobachtung und man wird sehen, daß man geträumt hat. Es ist mindestens ein Sophisma, wenn man es versucht, dem Menschen ein Vermögen anzudichten, das nur für supernaturalistische, religiöse Dinge, im Uebrigen nicht vorhanden sei. [1]) Es gibt nur Urvermögen, nur Verstandeskräfte, die wir bilden, um uns ihrer bei sinnlichen Dingen ebensowohl als bei metaphysischen zu bedienen ꝛc., nur daß dieselben in letzterem Falle einen besonderen Grad der Ausbildung erlangt haben müssen. Jeder Verstand nimmt durch die Sinne Anschauungen auf, er vergleicht sodann, ordnet, bildet Begriffe ꝛc. Aber hiermit ist seine Aufgabe nicht erschöpft, er erfüllt sie erst vollständig, wenn er auf das Gebiet der Abstraction sich erhebt, wenn er über Grund, Ursache, Zweck, Nothwendigkeit entscheiden, wenn er Recht von Unrecht, — Täuschung, Irrthum und Vorurtheil von Wahrheit trennen lernt; wenn er, um kurz zu sein, an das Gebiet des Sinnlichen sich anlehnend, in das des Uebersinnlichen übergeht. Den Verstand in dieser Thätigkeit und Ausbildung nenne ich Vernunft; diese ist somit die höchste Potenz des Verstandes, der ausgebildete Verstand. Somit ist auch Verstandesbildung mit Bildung zur Vernunft gleich. [2]) Da es demnach wohl vernünftige Anlagen, aber nicht eine angeborene Vernunft gibt, so kann auch der bisherige Sprachgebrauch einer theoretischen und praktischen Vernunft nicht fortbestehen, wie auch die peinigenden Unterschiede und oft komischen Definitionen von „äußerem und

---

[1]) Das bewunderungswürdige Werk „Aglaophamus“ von Lobeck, an welchem derselbe 20 Jahre arbeitete und worin namentlich die irrige Vorstellung von einer höhern Gotteserkenntniß des Priesterstandes beseitigt wird, verdient als Beweisstelle für obige Behauptung wenigstens nach einer Richtung erwähnt zu werden.

[2]) Vgl. hierzu Lehrbuch der allgem. Erziehungskunde. Als Leitfaden bei den Vorlesungen von Professor Milde. Wien. I. 72 p.

innerem Anschauungsvermögen, gemeinem Verstande, transcendentaler und empirischer Vernunft" ꝛc. in Wegfall kommen müssen. Daß man bis jetzt die Vernunft als angeboren gelten ließ und noch läßt, daran war der Standpunkt der Identitätsphilosophie schuld. Kant, Fichte, Schelling, Hegel bildeten sich eben die Welt vom Schreibepulte aus durch Sinnen, Nachdenken und Grübeln — **a priori,** während die Welt sich doch mittels des Gebrauchs unserer Sinne, durch Beobachtung und Erforschung der Wirklichkeit — **a posteriori** im Innern des menschlichen Geistes nachbildet. Ich erinnere hier zum Belege nur an Kants Ausspruch: Es ist nicht unwahrscheinlich, daß das „Ich" und das „Ding an sich" eine und dieselbe denkende Substanz sei (!); ich erinnere daran, daß Schelling nur eine „intellectuelle Anschauung" kennt; daß Hegel erklärt, worin er nicht Unrecht hat, daß man erst den gesunden Menschenverstand von sich gethan haben müsse, um sein System zu begreifen, das er in dem berüchtigten Satze zusammenfaßt: „Was wirklich ist, ist vernünftig, und das Vernünftige ist das Wirkliche" [1]); und daß Fichte im „Ich" Alles und das einzige Wirkliche fand, trotz des Zurufs Jakobi's, er lasse außer dem „Ich" nichts mehr bestehen.

---

2. Warum ist die Vernunft nicht angeboren?

Alle Menschen sind bei der Geburt vernunftlos. Viele bringen es nur zu einem Bruchtheil der Durchschnittsvernunft ihrer Zeit. **Das Angeborene** ist weder die Vernunft noch die Unvernunft, sondern lediglich die **Fähigkeit, zur Vernunft gelangen zu können** (das ist Vernunftfähigkeit). Es ist dieses Angeborene von der erworbenen Vernunft des Erwachsenen so weit entfernt liegend, als die Rose vom Rosenkeim, als der Kürbiß vom Kürbißkern. Die Identitätsphilosophie, die jeden in den Bann that, der das apriorische Präformirtsein der Vernunft

---

[1]) Aus der Vorrede der Schrift: „Grundlinien der Philosophie des Rechtes" S. 17. (im 8. Band der Werke.) Aehnlich Pope in seinem „Essay on Man" 1, V. 294. Whatever is, is right. (Alles was ist, ist in der Ordnung.)

leugnete, konnte doch nicht plausibel machen, noch weniger erklären, warum ihre angeborne Vernunft sich nicht schon beim 3- oder 6-jährigen Kinde äußere; sie half sich mit Bildern, sprach von einem „Schlummern der Vernunft", von einem späteren „Erwachen". Aber sie vermochte nur leider nicht anzugeben, wie der Schlummer abzukürzen und das Erwachen in Scene zu setzen sei.

Hinter Bildern hat sich von jeher die gelehrte Unwissenheit versteckt, sofern sie es nicht vorzog, vage Behauptungen ohne Beweise hinzustellen.

Jeder Denkende wird einräumen, daß die Vernunft sich durch das Urtheil manifestirt, daß aber das Urtheil durchaus nicht a priori bei der Geburt gegeben ist, sondern erst durch recht viel Mühe, Absicht und Zeit erreicht wird.

Dem Keime kann man in der Regel nie ansehen, was aus ihm wird. Niemand wird behaupten wollen, daß der Apfel mit seinen Kernen im Apfelkern fertig präformirt liege. Aber von der Vernunft behauptet der Identitätsphilosophe, daß sie nicht Resultat sei, sondern ein fertig Angebornes. Es fällt ihm nicht auf, daß der Blindgeborne ebensowenig einen Begriff von den Farben hat, als der Taubgeborene von den Tönen. Er speculirt, ohne zu beobachten.

Ist denn das Urvermögen des Gehörsinns schon ein Ton? Das Urvermögen des Gesichts schon eine Farbe? Erst die undulatorische Luftschwingung in Beziehung zu unserem Ohre, die Aetherschwingung in Vereinigung mit dem Auge geben Ton und Farbe. Vernehmen von Ton und Farbe ist also nicht angeboren, ebenso wenig als die Vernunft im Allgemeinen. Ja, sagen einige Neuere, von den allmälig in's Volk dringenden realistisch beobachtenden Einflüssen des naturwissenschaftlichen Decenniums angesteckt, in der Absicht, unsere Behauptungen ähnlich zu verdrehen wie einige die Infallibilität des Papstes lediglich als Infallibilität der Lehre genießbar machen wollen: „Wir unterscheiden attributive und substantielle Vernunft; die attributive (eigenschaftliche) ist angeboren, die substantielle wird erworben."

Ihnen ist zu erwiedern, daß ihre attributive Vernunft eben noch keine Vernunft ist, wie man ja überhaupt kein Recht hat, eine Fähigkeit mit einem aus ihr entspringenden Resultate zu vermengen. Mit demselben Rechte könnte es Jemand einfallen, den Meerschaum für eine attributive Cigarrenspitze, die Eichel- für einen attributiven Eichbaum und den Kunstschüler für einen attributiven Raphael auszugeben.

Auf speculative dialektische Phrasen und Schrauben lassen wir uns überhaupt nicht mehr ein; die Menschheit ist lange genug mit ihnen geäfft worden und glaubte hinter ihnen meist wundersame Weisheit verborgen, weshalb Goethe ganz mit Recht ausruft:

„Im Ganzen haltet Euch an Worte. Denn eben, wo Begriffe fehlen, da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein."

Und Rückert stimmt in folgenden Aussprüchen bei:

Sie narren Dich herum, um Dir in Räthselworten
Zu sagen, was Du längst gehört an andern Orten.
Wo es verständlich klang, beachtetest Du's nie,
Das Unverstand'ne nun nennst Du Philosophie.

(Weisheit d. Brahm. VIII. 15.)

Unendliche Substanz, bestimmte Harmonie,
Realitäten-Inbegriff ersinnen sie;
Gewißheit des Gefühls, Bewußtseins feste Grenzen,
Das Ich im Ich, Indifferenz der Differenzen.
Selbstwerdenden Begriff, und wie von Trost zu Trost
Die Namengebung steigt, ist alles ohne Trost.
Es thut nicht noth, daß Du Sternwarten erst erbaust,
Wenn Du im Seelengrund den klaren Himmel schaust.

(Weisheit d. Brahm. X. 46.)

Die naturwissenschaftliche Methode zeigt uns, wie der Mensch erst die Sinnendinge **wahrnimmt,** wie er sodann deren Eigenschaften beachten lernt, dann ihre Thätigkeiten („Hund beißen, Uhr schlagen" spricht das Kind), wie er sehr allmälig — oft sehr spät — zur Unterscheidung von Beziehungen und Verhältnissen gebracht wird, und wie er erst nach viel Uebung die sinnlich concreten Begriffe auf abstracte, übersinnliche Dinge anwenden lernt (z. B. die Bezeichnung scharf vom Messer auf Verstand, die Bezeichnung warm vom Ofen auf die Liebe u. s. w.) Die Beobachtung lehrt uns, wie die Uebertragung sinnlicher Eigen-

schaften, Thätigkeiten, Bilder, Verhältnisse auf geistig Abstractes, sowie das Aufschwingen des Kindes auf metaphysische Gebiete eine recht lang andauernde Vergleichung und Uebung voraussetzt, eine geistige Feile und Hobelung mit Hilfe unserer in Jahrhunderten herausgehobelten Sprache.

Ohne Erfahrungen ist Erlangung von Vernunft rein unmöglich.

Nicht eine einzige Vorstellung ist angeboren, also auch kein Satz, der aus Subject und Urtheil (Prädicat) besteht. Jeder Schulmann weiß, wie das scheinbar leichteste Urtheil erst nach langer Vorbereitung und Combination möglich ist, und jede Mutter wird uns bezeugen, daß Jahre vergehen, ehe ihr Kind z. B. so zusammensetzt und in Sätzen urtheilt:

„Der Baum ist grün; drei Vögel fliegen; zwei und eins ist drei" u. s. f.

Wir haben Kinder gefunden, die mit dem achten Lebensjahre noch nicht den leisesten Begriff von der Einheit, von der Zahl hatten. Und doch behauptet die Kant'sche Doctrin, daß die Zahl (als Anschauungsform) als etwas Feststehendes präformirt im Menschen liege.

Wir haben ferner Erwachsene gefunden, deren musikalisches Gehör durchaus brach liegen geblieben war; anderntheils haben wir nirgends gelesen, daß die musikalischen Genies bei der Geburt und in den ersten Jahren musikalisch geschrieen hätten.

Wohl aber ist durch die betreffenden Biographien erwiesen, daß dem kleinen Linné schon in der Wiege täglich Blumen gebracht wurden, daß Mozart schon in zartester Jugend Töne vorgespielt und ihm die Finger geführt wurden, um ihn zur Nachahmung (!) zu reizen; daß die Mütter Goethe's und Rückert's Märchen und Geschichten den Lallenden vorerzählten, wodurch letztere schon im ersten Alter eine große Summe dichterischer Bilder, Anschauungen, Redewendungen, Wörter, Reime — und vor Allem Gewandtheit im mündlichen Ausdruck erhielten.

Viele Aeltern, weil sie an angeborene Vernunft glauben mögen, geben ihre höchsten Güter (d. h. ihre Kinder) verthierten Ammen, sprachunfähigen Kindern in Obhut, um hinterher ihre

Bildungsverbrechen, ihre Unterlassungssünden durch ein ihren Kindern angedichtetes, von Allen geglaubtes Fehlen von Talent zu entschuldigen.

Die Welt der Erscheinungen ist für jeden Menschen die gleiche; nicht aber ist jeder Mensch in die gleich günstige äußere Lage versetzt, diese Erscheinungswelt zu Gesicht zu bekommen, Anschauungen und Spuren in sich aufzunehmen, das Darstellungsvermögen zu üben, während bei anderen Menschen eine große Summe von Anschauungen und Spuren schon im frühesten Alter zur Feile des Geistes und zur Befähigung zu Schlußfolgerungen, Urtheilen, Vergleichen ꝛc. zugänglich wird. Nicht Mangel an Anlagen hält Manchen zurück, das zu werden, was Andere durch günstige Bildungsverhältnisse wurden. Und nicht angeborene Vernunft stellt den Einen über den Andern. Die meisten Menschen werden in der Jugend an der Aneignung der sogenannten theoretischen Vernunft nur durch äußere Verhältnisse gehindert.

Jacotot sagt: „Alle Menschen haben gleiche Intelligenz." Er würde mehr recht haben, wenn er für Intelligenz = Fähigkeiten gesagt haben würde.

Die Gleichartigkeit der Anlage zeigt sich häufig darin, daß die Söhne vielfach den Beruf und die Lebensweise ihrer Väter mit entschiedenem Geschick aufnehmen und fortsetzen, daß das Gewissen wie die Richtung des Erkenntnißvermögens, die Einbildungskraft und das ästhetische Fühlen sich bei der Mehrzahl der Kinder nach den Anschauungen und dem Bildungsstand ihrer Umgebung regeln, daß Betriebsamkeit und Erfindungsgaben, ferner der Sinn für's Schöne und der gesellige Tact sich in der Jugend häufig genug in auffallender Uebereinstimmung mit der Lebensart der sie umringenden Welt der Erwachsenen entwickelt ꝛc. ꝛc.

Wäre die ursprüngliche Beanlagung — nach Vorzug oder Mangel — so wie sie Manche anzunehmen belieben, so wäre gemeinsamer Unterricht unmöglich und die Einrichtung von Schulen — nach Schrader (siehe dessen Gymnasial-Pädagogik) — widersinnig.

Aus sogenannten guten, aber wortarmen Familien kommen zuweilen normale gesunde Kinder ganz unentwickelt zur Schule. Diese

Aermsten haben keine Anschauungen erhalten, während Kinder aus armen Familien, in denen die Mütter den Kindern erzählten, mit ihnen spielten, als Muster rascher Auffassung, als geborene Talente gerühmt werden. Man hört von Erwachsenen so oft die Klage über Mangel an musikalischem Gehör, wo vielleicht den Kindern von der unfähigen oder emancipirten Mutter nie ein Wiegenlied vorgesungen wurde. Wie viele Eindrücke von Gegenständen der Kunst nehmen Kinder besserer Familien in sich auf, während andere Kinder ohne jeden Eindruck ästhetischer Gebilde geblieben sind.

So kommt es häufig, daß manche Kinder mehr zur Schule mitbringen, als andere in einer langen Reihe von Jahren durch einen pragmatischen Unterricht zu erlangen im Stande sind, wozu zu bemerken ist, daß inzwischen die Begünstigten nicht stehen blieben, sondern mit ihrem geübteren Denk- und Merkvermögen von Tag zu Tag mehr in sich aufspeicherten und einen Beitrag zum rasch urtheilenden Berliner, oder zum Humboldt und Goethe ꝛc. sich erwarben. Möchte man nur bedenken, daß ein späteres Streben und Arbeiten, worauf sich so Viele zur Erklärung ihrer „Talentlosigkeit" berufen, doch nur sehr theilweise die früheren, beim Erstarken des sogenannten Urvermögens begangenen Unterlassungssünden gut machen kann.

Man kann behaupten, daß der Mensch nicht einmal das Allernächstliegende seiner Umgebung weiß, wenn es ihm nicht beigebracht wird. Keine einzige Wahrheit aus der Geschichte, keine aus der Mathematik, keine aus der Ethik liegt a priori im Menschen! Wovon nie durch Eindrücke oder durch Fortentwickelung der von äußeren Eindrücken in der Seele gebildeten Spuren irgend ein Gebilde in der Seele sich gestaltete, das ist dem Menschen völlig fremd; er hat davon weder eine Ahnung, noch einen Begriff, es existirt für ihn nicht, er findet es weder durch seinen Verstand, noch durch die sogenannte angeborene Vernunft. Alle Erkenntnisse und Kenntnisse des Menschen — wie ja auch des Thieres — gehen somit nur aus der Erfahrung hervor. Im Goethe'schen Worte: Viel habe ich gelernt, mehr erreist — liegt ein tiefer Sinn. (Vgl. hierzu auch den Anfang der Odyssee, Vers 2.)

Die raschere Entwickelung des Einzelnen hängt, wie angedeutet, nur theilweise von der graduellen Verschiedenheit seiner Urvermögen ab.

Jedes bestimmte Jahrhundert hat in der bestimmten Nation seine Bildung, die eine gleichmäßige sein sollte und — theoretisch aufgefaßt — auch allgemein sein würde, wenn nicht die Urvermögen in Hinsicht auf Reizempfänglichkeit und Lebendigkeit im Grade, sowie das Interesse der Schüler verschieden wären. Immerhin gleicht sich in unserer gebildeten Zeit Vieles aus. Unsere Durchschnittsbildung, d. i. das Resultat unseres Gesammtwissens, wird heutzutage in einer Weise ventilirt und durch die Schule vermittelt, daß auch dem Schwächeren oder Vernachlässigten die Resultate geläufig werden. Die Folge ist, daß mindestens ein gleichmäßiges Fürwahrhalten der auf der Oberfläche liegenden Wahrheiten allgemeine Signatur des Jahrhunderts wird, so daß auch der Schwächere und Vernachlässigte als Durchschnittsmensch mit fortlaufen wird, sofern ihm Tact und weises Schweigen angewöhnt wurden.

Der geringere Grad der Kräftigkeit der Urvermögen kann übrigens ersetzt werden, wenn die Umgebung es versteht, das Interesse zur Aufnahme von Spuren (Eindrücken) und Schätzungen wachzurufen. Die Nachahmung lehrt bei hervorgerufenem Interesse wunderbar; sie liefert die Spuren für die Seele und die Schätzungen fürs Handeln. Sie bedingt im Verein mit dem Interesse die Individualität.

Es ist Unwissenheit, autoritativer Respect oder auch Sentimentalität, die Eigenthümlichkeit und Verschiedenheit der Menschen in Hinsicht auf Anlage ꝛc. zu hoch anzuschlagen. Es ist sodann leeres Nachschwätzen und geht bis ins Blaue, wenn die geradezu unausführbare Behauptung immer wieder neu nachgesprochen wird, daß sich der Lehrer **sorgfältig** nach der Individualität seiner Schüler zu richten und dieselbe zu studiren und auszubilden habe. Dazu hat der mit Forderungen überbürdete Lehrer gar keine Zeit, oft auch kein Geschick. Die Eigenartigkeit entsteht meist in der Familie, sie wird dort geduldet und gepflegt; mit der Schule muß der Respect vor derselben schwinden, soweit nicht

physische Momente damit verbunden sind, es muß neues Leben nach neuer Ordnung beginnen, nach gemeinsamer Regel. Jede Absonderlichkeit muß in der Schule beseitigt oder gedämpft, umgestaltet werden, damit das allgemeine Bildungsmaterial gleichmäßig angeeignet werde. In dieser Umgestaltung liegt eben das Wesen und die Bedeutung der gemeinsamen Erziehung. [1])

---

3. Stellung zur Kant'schen Doctrin, wie überhaupt zur speculativen Philosophie. Blödsinn, Genie angeboren?

„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie,
Und grün des Lebens goldner Baum."
Goethe.

Nach dem Abgehandelten gibt es für uns eine erworbene, aber keine angeborene Vernunft, eine Prädestination zur Vernunft, aber keine apriori'sche, wie überhaupt auch keine sogenannte reine Vernunft. Die sogenannte reine Vernunft, über die Kant eine wundersame, in geistvollen Schlüssen fortgehende Kritik schrieb, ist ein speculatives Philosophenwerk, wie es nur jedes Jahrhundert einmal zu Tage fördert. Uns, die wir lediglich eine Vernunftfähigkeit kennen, ist die reine Vernunft ein Gegenstandsloses, Hohles, wie uns z. B. der reine Begriff des Seins, des Geschehens 2c. ein Unsinn ist, sofern wir nicht das Object herbeiziehen und fragen dürfen: Was ist, was geschieht? Die 16 „angeborenen" Kategorien Kants, sowie seine reinen Anschauungsformen der Zahl, des Raumes und der Zeit sind uns geradezu unfaßbar. Ein reiner Raum ohne hinzugedachte Grenzen, öffnet er nicht den Blick ins Gegenstandslose, Unfaßbare? Das Concrete war doch früher da, als die Abstraction, die ein Resultat der gebildeten Denkfähigkeit ist, also: Sum ergo cogito, nicht cogito ergo sum! Eine in reinen Begriffen herumirrende Metaphysik ohne vorausgesetztes Concretum ist nur eben ein seiltänzerisches Denkkunststück ohne Erfolg und erinnert an Goethes Ausspruch:

Ich sag' es Dir: ein Kerl, der speculirt
Ist wie ein Thier, auf dürrer Haide
Von einem bösen Geist im Kreis herumgeführt —
Und rings umher liegt schöne grüne Weide.

---

[1]) Vgl. hierüber Hegel W. VII. 82.

Locke's Ansicht, die uns schon bei Aristoteles de anima 3,4 und nach ihm bei den Stöikern begegnet (vgl. Plut. d. plac. phil. 4, 11), daß der Geist des Neugeborenen tabula rasa sei, die erst zu beschreiben sei, steht unsern Wahrnehmungen schon näher. Indeß vergaß der alte englische Philosoph, daß der Mensch bei der Geburt bereits Eindrücke, wie sie aus den Nahrungsmitteln, dem Blute, der Bewegung, der Freude, dem Schmerze ꝛc. resultiren, genug in sich aufgenommen haben muß, also bereits eine Sprosse an der Entwickelungsleiter erreicht hat. **Wie** die ersten Sinnen-Vermögen (Urvermögen) entstehen, wissen wir ebenso wenig, als wir wissen, wie der Same irgend eines organischen Gebildes entsteht. Jedesfalls erscheint es uns vernünftiger, die **Entstehung** der Vernunft nach der Geburt zu beobachten, als auf dem nie bewiesenen Standpunkt einer a priori präformirten, also angeborenen Vernunft stehen zu bleiben. Wer über die den Sinnen wahrnehmbaren Elemente alles Werdens und des Gewordenen hinausgehen will, kommt schließlich dahin, die Entstehung des Stoffes, die Entstehung der Spinozaischen Ursubstanz, die Entstehung der Leibnitzschen Monas, die Entstehung des christlichen Gottes zu discutiren, oder Stellung zur Philosophie des Unbewußten zu nehmen.

Trotz aller speculirenden Verschrobenheit ist unser Sprachgebrauch doch so geblieben, daß man von Demjenigen, der den Ansichten seines Volkes und seiner Zeit gemäß lebt, sagt, er sei vernünftig, er habe Vernunft, nicht aber von Dem, der lediglich mit gesundem Urvermögen zur Welt kommt.

Dafür hat die Philosophie andere heillose Begriffe in's Publikum gebracht und befestigt, durch deren gläubige Aufnahme in der Regel der Versuch erziehlicher Hilfe im Keim erstickt wurde.

Gibt es angeborenen Blödsinn?

Man sprach z. B. bis in die Neuzeit von angeborenem Blödsinn, wo lediglich die Urvermögen zu schwach waren; man nahm also eine Seelenkrankheit an, wo wir uns berechtigt halten, lediglich eine Seelenschwäche, also eine Unvollkommenheit zu erblicken. Ist ja doch auch die körperliche Gesundheit bei der Geburt oft recht schwach und kräftigt sich erst nach und nach!

Eine wirkliche Krankheit des Gehirns, der Sinnenvermögen (Urvermögen der Seele) entsteht häufig erst nach der Geburt — und ist meist heilbar, wie so viele körperliche Leiden. Schwäche der Urvermögen (Blödsinn) läßt sich zweifelsohne in vielen — vielleicht in den meisten — Fällen bis zu einem gewissen Grade heben, wenn man das schwächere Kind dreifach so sorgfältig pflegt, als das normale Durchschnittskind, wenn man ihm die Anschauungen interessant genug macht, ohne zu ermüden, wenn man in Berücksichtigung des Wortes: „mens sana in corpore sano“ [1]) dazu noch mit Bädern, Wäsche, bester Milch, Nahrungsmitteln, Sonnenwärme, Bewegungsübungen u. s. w. nach einem klaren System consequent und unerbittlich an der erziehlichen Behandlung sich betheiligt. Natürlich merkt man die Zunahme der Kraft, die ja auch bei Gesunden langsam fortschreitet, im Anfange fast gar nicht; sie zeigt sich vielmehr dem geübten Auge erst nach geraumer Zeit.

Ein mit schwachen Urvermögen geborenes, in der Folge vernachlässigtes Kind steht mir nicht über dem Thiere. Von Pferden, Hunden, Elephanten, Vögeln 2c. sind soviele Beispiele von Ueberlegung, Berechnung, Schlauheit, Haß, Freude, Dankbarkeit 2c. bekannt [2]), daß man sich nur wundern kann, wie der denkende Mensch so lange Jahrhunderte hindurch das Märchen vom Instinct sich aufbinden ließ. [3])

Wodurch unterscheidet sich aber der stolze Herr der Schöpfung von dem Thiere? Der Unterschied ist bei der Geburt lediglich ein gradueller. Wir unterscheiden uns vornehmlich durch unser langsam sich ausbildendes Gehirn, wodurch wir genügend Zeit zur Auf-

---

[1]) Juvenal, Sat. X. 356.

[2]) Man vergl. Brehm's Thierleben, ferner Dr. L. Büchner's Arbeiten 2c.

[3]) In der Hamburger Naturforscher-Versammlung v. 22. Septemb. 1876 lieferte Dr. Hermes, Director des Berliner Aquariums, interessante Beiträge zur comparativen Seelenlehre. Er zeigte, daß für ihn die Grenzen zwischen dem Gorilla, dem höchststehenden Repräsentanten der Thierwelt, und dem niedrigsten Angehörigen des Menschengeschlechts nicht existiren, da der Gorilla in all seinem Thun und Treiben, seinem Denk- und Empfindungsleben eine wahrhaft grauenhafte Menschenähnlichkeit besitzt, auf die schon der englische Reisende Wallace in seinem Werke über den indischen Archipelagus bezüglich des Orang-Utang aufmerksam gemacht hat.

nahme unendlichen Geistesmaterials erhalten, während dem meist innerhalb eines Jahres sich ausbildenden Thier-Hirn diese Gelegenheit geraubt ist. Ferner unterscheiden wir uns durch unsere mit jedem Jahrhundert mehr sich vervollkommnende Sprache, die uns nach einer entsprechenden sinnlichen, meist länger, als das ganze Thierleben andauernden Periode befähigt, das Gebiet des abstracten Urtheils zu betreten, das abstracte Urtheil zu cultiviren und bis zur Fertigkeit zu üben, sowie das dem sprachunfähigen Thier nicht beizubringende, recht langsam angeeignete Material unserer mit großer Mühe errungenen substantiellen Vernunft zur Denkraschheit zu verwerthen.

Eine genaue Beobachtung und die Beachtung aller Erfahrungsresultate beweist, daß sich das Thier ganz nach denselben psychischen Gesetzen entwickelt, wie der Mensch, und daß sogar seine Entwickelung weit rascher geht, als die des Kindes. Urtheilt nicht ein halbjähriger Hund oder eine Katze oder ein Pferd z. B. über Höhe, Tiefe, Breite — etwa bei Ueberspringung einer Mauer oder eines Grabens — weit richtiger als ein vier- oder fünfjähriges Kind? Der Mangel an Sprache verhindert das Thier an der Uebung der Urvermögen, während der Mensch lediglich durch die Sprache zum Bewußtsein gelangt, das er wiederum nur durch die Sprache zu einer relativen Höhe ausbilden und steigern kann.

Wie niedrig, dem Thiere nahe, stehen Völker mit unentwickelter armer Sprache, wie thierisch sind sie trotz der Jahrtausende ihrer irdischen Existenz geblieben! Wie dem Thiere ähnlich war der 16jährige Kaspar Hauser geblieben, dem im verschlossenen Gewahrsam die Sprache vorenthalten wurde! Wie glanzvoll steht der philosophisch geschulte Mann dem ungeübten, sprach-armen sog. Thiermenschen gegenüber! Welche Phasen mußte seine Bildung durchlaufen, welcher ununterbrochenen, stetigen Uebung und Gymnastik waren seine Urvermögen eine lange Reihe von Jahren hindurch unterworfen! Nur recht langsam entwickelte sich Gewandtheit; nur recht langsam nahm er die Wahrheiten der Erfahrung in sich auf, die nun seine Vernunft bilden helfen; nur recht allmälig bildete sich seine als Gesammtheit aller Sinnenvermögen aufgefaßte Seele aus; nur recht allmälig erhielt das Gehirn, das

nach Einigen bis zum 33. Lebensjahre sich entwickeln soll, seine relative Denkraschheit.

Der Mensch hat keine angeborene Vernunft, sondern eine **erworbene,** und nur durch sie unterscheidet er sich vom Thiere. [1])

Die sogenannten Urvermögen des Menschen wie des Thieres werden durch äußere Reize afficirt, z. B. die Sehfähigkeit durch das Licht, die Hörfähigkeit durch den Schall. Jeder Reiz macht einen Eindruck, er hinterläßt eine Spur, die um so kräftiger wirken wird, je kräftiger die Urvermögen sind. Beim Menschen hängt die Intensität der späteren Eindrücke vom wachgerufenen Interesse ab, das durch die Sprachform und die Plastik der Schilderung erzeugt wird. Die Summe der sinnlichen und psychischen Spuren ist sodann das dem Einzelnen gegebene Bildungsmaterial zur Uebung der Geisteskraft, zur Uebung des Geistes zur Vernunft, sie wird seine Bildung selbst, indem sie die Bedingung für die später zu erwähnenden Normen wird.

Genie.

Wer die erworbene Vernunft der angebornen gegenüber vertritt, wird die Ansicht gewisser Philosophen bekämpfen müssen, daß z. B. Raphael dasselbe große malerische Genie wäre, auch wenn er möglicherweise ohne Hände wäre geboren worden. [2])

Er wird mit andern Worten der in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts entstandenen Anschauung von „Genial und Genialisch" entgegentreten und Goethes Definition [3]): „Genie ist die Kraft des Menschen, welche durch Handeln und Thun Gesetz und Regel gibt" die erfahrungsmäßige entgegenstellen: Genie, Talent ꝛc. ist Fleiß! [4]) Jeder

---

[1]) Viele, leider zu viele Menschen erwerben sich so wenig Vernunft, daß sie in Wochen nicht einen vernünftigen Gedanken produciren und man sich angesichts dieser Thatsache an das Wort Axel Oxenstierna's erinnern möchte: An nescis, mi fili, quantilla prudentia regatur orbis? Zu deutsch: „Weißt Du nicht, mein Sohn, mit wie geringem Verstande die Welt regiert wird?"

[2]) Lessing (Emilia Galotti 1. Act 4. Scene.)

[3]) Im 20. Buch von Wahrheit und Dichtung.

[4]) *Τῆς δ' ἀρετῆς ἱδρῶτα θεοὶ προπάροιθεν ἔθηκαν* (Den Schweiß stellten die Götter vor die Tugend) sagt Hesiod in den „Werken und Tagen" V. 266.

Künstler hat unendliche Stadien seiner Entwickelung durchlaufen müssen, von denen die Welt keine Ahnung hat (vgl. die Einleitung der eben im Erscheinen begriffenen Poetik des Verf.). Es gibt viele Goethe, Schiller, Mozart, Makart ꝛc., denen nur die Gelegenheit der Ausbildung fehlte, oder die durch Verschmähung der Bildungswege untergingen.

Der Genius hängt nicht selten einem Theile nach von dem bis heute kaum beachteten berechtigten Ehrgeiz und Bildungsstreben ab, welche in der Familie des Genius begründet lagen, was uns viele Stammbäume [1]), die dadurch hohen Werth erhalten, nachweisen können. Für Fr. Rückert glaube ich in meinem soeben bei Braumüller (Wien) erschienenen Buche „Nachgelassene Gedichte Fr. Rückerts und Beiträge zu Fr. R.'s Leben und Dichtungen" das Material beigebracht zu haben, wie schon vom Jahre 1577 ab in der Familie der Sinn für Besseres und ein besonderes Bildungsstreben sich manifestirte und wie dann in allen folgenden Generationen der Bildungsstand gradatim sich steigerte, bis der auf solche Weise prädestinirte Genius Fr. Rückert erblühte und die Mittelbildung seiner Zeit als ein weithin leuchtendes Gestirn überragte. [2])

---

[1]) Ich erwähne den fleißig gearbeiteten Stammbaum Goethe's durch Prof. Dr. Otto Volger in Frankfurt a. M. (zu beziehen durch das von Volger begründete Freie Deutsche Hochstift in Goethe's Vaterhaus zu Frankfurt a. M.) Auch an die Familie Bach, Holbein u. A. erinnere ich.

[2]) Ich bestreife hier nur das Hauptsächliche. Hans Rucker (zweite von uns erforschte Linie) † 1596, ein Bauer im Meiningen'schen, wurde der Gevatter des Pfarrers Grieff, was seinem Bildungsstreben ein gutes Zeugniß ausstellt. Dessen Sohn Hans Rucker, † 1638, schwingt sich über den bäuerlichen Anschauungskreis insofern hinaus, als er 1614 eine Pfarrerstochter zur Frau wählt. Selbstredend wurde durch die Pfarrerstochter die Mittelbildung der Familie Rucker eine mehr gesteigerte. Das Wörterbuch der Pfarrerstochter wird ja mindestens um einige tausend Begriffswörter reicher gewesen sein, als das der Herren Bauern des Dorfes. Dazu kam der Verkehr mit dem Geistlichen des Orts, die Benützung der Bücher desselben ꝛc. 1643 holt sich der Sohn dieses Hans Rucker ebenfalls eine Pfarrerstochter, die Tochter des Pfarrers Frank zum Weibe, der den Namen Rucker in Rücker verwandelt.

Die bessere Bildung Hans Rückers († 1738) wird von den Bauern durch seine Wahl zum Zwölfer und Kastenmeister anerkannt. Er baut zwischen

Diejenigen aus den unzähligen normalen Menschen mit kräftigen Urvermögen, welche durch Vereinigung günstiger Umstände ihre Urvermögen in einer Weise entwickelten, daß sie sich über die Durchschnittsbildung emporschwangen und selbst Leitsterne wurden, sind eben unsere Genies. Sie erreichen bald höhere sog. Normen, urtheilen daher in Folge ihrer reicheren Begriffe schärfer, klarer, erheben sich über das Hergebrachte, mit dem sie nicht selten den Kampf aufnehmen.

Selbstverständlich sind sie nur Genies in ihrer Branche, in welcher sie eine große Zahl von Bildungselementen vereinen, höhere Normen erreichen und mit elastischem Geiste — das Urtheil der Mittelmäßigkeit bewältigend — neue Wahrheiten erschließen, neue Bahnen öffnen, worin eben das Kriterium des Genies zu finden sein dürfte.

Durch das Vordrängen dieser Genies wird die Bildung jedes Jahrhunderts (d. i. die Vernunft desselben) eine höhere, wodurch an sich schon bewiesen ist, daß es überhaupt auch keine fertige Vernunft der Jahrhunderte gibt, daß vielmehr die Ver-

---

Hans und Christian Beyer's Besitzung der Gemeinde ein Wirthshaus, — das Stammhaus der Familie Rückert. Sein unternehmender Sohn Hans († 1752) mag nicht bei den Töchtern des Landes wählen; er holt sich eine geb. Anschütz aus Waldau, wo wiederum größere Bildung herrschte, denn der Bruder derselben, der nachher Gevatterstelle bei Rückert vertrat, war Student in Schleusingen.

Das höhere Streben war begründet, der Sohn Hans Rücker's durfte nicht mehr Bauer werden. Er ist zum Schulmeister designirt, und nun geht es rasch aufwärts. Johann Adam und Johann Heinrich — die beiden Söhne dieses Schulmeisters, der sich selbst zum Waisen- und Zuchthausinspector emporschwingt, sind geachtete Juristen. Die Söhne beider sind Dichter, der Sohn Johann Heinrichs ist der Dichter Dr. Emil Rückert (gest. zu Schweina 1868), dessen meist ungedruckte Dichtungen große Frische des Bildes, Feinheit des Ausdrucks und Gewandtheit der Form bekunden. Der Sohn des Johann Adam ist der Dichterfürst Friedrich Rückert, der schon in der Jugend auf Weg und Steg seine Versmacherei übt, der mit Bienenfleiß der Versbildung lebte (vgl. m. Neuen Mittheilungen über Rückert Bd. I S. 50) und der es aussprach, daß wenn auch seine ersten Dichtwerke Maculatur werden würden, er doch nicht ruhen wolle, bis er durchgedrungen sei. (A. A. O. S. 55.) Und er ist durchgedrungen! „Genie ist Fleiß", bewährte sich auch bei ihm!

nunft ein Ideales ist, das sich mit jedem Jahrhundert verändert und dem wir daher beharrlich zusteuern müssen.

Mißt man frühere Jahrhunderte nach der Durchschnittsvernunft unseres Jahrhunderts, so waren sie allesammt mehr oder weniger unvernünftig. Darin liegt auch ausgesprochen, daß Unvernunft im gebräuchlichen Sinne der Masse nicht dasselbe ist, was man unter Vernunftlosigkeit, d. i. Mangel an Vernunft, Mangel an Urtheil, verstehen würde. Ist aber die Unvernunft etwas Entstehendes oder Entstandenes, so wäre es widersinnig, wollten wir von angeborener Vernunft sprechen.

Die Ansicht von der erworbenen Vernunft hat etwas Begeisterndes in sich, indem sie einerseits dem Erzieher die Aufgabe der Geistesbildung als ein lehr- und lernbares Ganzes hinstellt, anderntheils bei der sich emporringenden Jugend einen edlen Wetteifer im Streben nach dem Ideale der Vernunft erschließt und den Glauben an den Erfolg des Strebens nach dem Ideale begründet.

---

4. Ist die Aeußerung der Vernunft bei allen Menschen eine gleiche?

„Es irrt der Mensch, solang er strebt."
Goethe (Prolog im Himmel.)

Haben wir oben angedeutet, wie die Vernunft in jedem Jahrhundert eine höhere, reinere wird, so liegt darin schon ausgesprochen, daß sie mit den Jahrhunderten wechselt, daß sie nie die gleiche sein kann. Aber auch innerhalb der gleichen Zeit äußert sich die Vernunft bei den Einzelnen oft recht verschieden, was doch nicht der Fall sein könnte, wenn sie allen Menschen gleichmäßig angeboren wäre.

Jeder Philosoph, jeder Theolog, jeder Pädagog gibt vor, Vernunft zu haben — und doch stimmen sie so selten überein, daß man dem Terenzischen Wort „Quot homines, tot sententiae" beipflichten möchte. Einer behauptet häufig, was der Ansicht des Anderen widerspricht. Wie ist es doch von jeher so bunt auf den Kirchenversammlungen zugegangen! Ich erinnere an das Concil

von Nicäa, von Constantinopel, oder vollends an die sogenannte Räubersynode von Ephesus. Immer hat die eine Partei anathematisirt, was der andern als vernünftig, als heilig galt. (Vgl. in allerneuester Zeit Döllinger, der hunderte von gelehrten Theologen gebildet hat und nun im Bann sich befindet, weil er es für vernünftig hielt, andere Ansichten zu haben, als die Jesuiten.)

In der Philosophie war es ebenso. Alle Meinungen, die doch alle aus der Vernunft entstanden sein sollten, bildeten von den vorsokratischen Philosophen bis auf unsere Zeit eine wahre Musterkarte sich widersprechender Doctrinen. Am interessantesten war es, daß die Philosophen der Hegel'schen Schule ihre Speculationen als Wissen ausgaben und sich die Wissenden nannten, ohne zu bedenken, daß das erspeculirt Vernünftige niemals positiv feststehend sein kann, sondern mit den Prämissen wechselt und fällt.

In der Medicin, die man doch in gewissem Sinn als Empirie bezeichnen kann, kämpfen mindestens die Homöopathen mit den Allopathen, wie Vernunft gegen Unvernunft, oder umgekehrt.

In der Politik schlägt man nicht selten die Träger der gegentheiligen Vernunft auf die Köpfe.

Noch im vorigen Jahrhundert galt es für recht vernünftig, Hexen zu verfolgen, sie zu processiren ꝛc. Luther schleuderte dem Teufel noch das Tintenfaß an den Kopf, was wir ihm mit unserer schriftstellerischen Tinte nachthun, nur mit dem Unterschiede, daß unser Object die speculirende Gedankenlosigkeit ist. Wir lachen über das Zaubern, das Luther noch in seiner Erklärung des 2. Gebotes lehrt, ja unsere Gerichte processiren den Zauberer als Betrüger.

Wir lächeln über Teufelsaustreibung und Verhütung blutgerötheter Kuhmilch, wie sie noch Bugenhagen übte, und finden den Teufel in Euphorbia. Für uns gilt Goethe's Wort: Auch die Cultur, die alle Welt beleckt, hat auf den Teufel sich erstreckt.

Die orthodoxe Partei hält die Bibel für heilig, für das Ideal aller Vernunft. Die Partei des Protestantenvereins dagegen räumt ihr diesen Vorzug nicht ein; und wieder Andere meinen, ihr Vorzug bestehe lediglich darin, daß sie zeige, wie viel Satzungen in den Jahrhunderten durch Menscheneifer und Menschenherrschsucht als Dogmen in's Christenthum gekommen seien.

Die Orthodoxen verbieten den Nachweis, daß auch die Sätze der Bibel Abstractionen aus den Erfahrungen der betreffenden Jahrhunderte seien, und verlangen blinden Glauben. Andere reden nur dem Glauben das Wort, welcher der Erfahrung entwachsen ist. Die Orthodoxen hassen die aus der Erfahrung hervorgehende „teuflische" Vernunft und sprechen lieber von angeborener Vernunft; wir bemitleiden eine Vernunft, die ohne Prüfung hinnimmt, was vielleicht von Herrschsüchtigen zur Gängelung der Massen erdacht wurde.

„So ist denn Dir gewiß, was in den Wedas steht,
Dem Moslem, was hervor ihm aus dem Koran geht.
Dem Christen aber nur, was seine Bibel sagt.
Nun seht, wie dreierlei Gewißheit ihr vertragt.
Gewiß ist für den Geist Gewisses nicht zu stiften,
Wenn die Gewißheit ruht auf ungewissen Schriften.

(Rückerts Weish. d. Brahm. X 64.)

Wie schwankend waren die vernünftigen Lehren von der Umdrehung der Sonne um die Erde! Trotz Bibel und päpstlicher Vernunft lehrt nunmehr die Vernunft unseres Jahrhunderts, daß sich die Erde wirklich um die Sonne bewege.

Wir glauben heutzutage an die Unendlichkeit und Unermeßlichkeit des Weltraums, was Aristoteles (de coelo I, 7 p. 276 Beker) noch nicht glaubte.

Die Vorstellung des Anaximenes von einer krystallenen Himmelsdecke erhielt sich lange Zeit. Aristoteles kennt angewachsene Sterne[1]), Demokritos und sein Schüler Metrodorus lehrten[2]) ebenfalls, daß die Fixsterne wie Nägel am Krystallhimmel angeheftet seien, während wir heute die fernsten Sterne über 5000 Lichtjahre entfernt halten, so daß Dr. Specht in seiner Kosmogonie urtheilen durfte, daß, wenn Jesus mit der Schnelligkeit des Lichtes gegen Himmel gefahren ist, er noch unterwegs sei, welchem Ausspruch Einzelne zustimmen, während ihn Andere als frivol erklären.

Luther war ursprünglich einer der größten Rationalisten, der die sämmtlichen Sätze der gewordenen Kirchen über den Haufen

---

[1]) προσπεφυκότες vgl. Humboldt's Kosmos III, 163.
[2]) Stob. eclog. phys. p. 582.

warf, weil sie mit der Vernunft der Gebildeten seiner Zeit, die wie immer sehr in der Minorität waren, in Widerspruch standen. Er sagte ursprünglich: „Was gegen die Vernunft ist, ist Gott viel mehr entgegen." Die biblischen Wunder nannte er „Aepfel und Nüsse, die man den Kindern fürwirft". [1]) — Später nannte derselbe Luther die Vernunft des Teufels oberste Hure, verbot das Rütteln am Buchstaben und stellte sich also in die Reihe derer, von denen Rückert sagt:

Seht diesen Mann, wie steht ihm felsenfest sein Glauben!
Der Zweifel kann davon ihm nicht ein Jota rauben.
Und was er glaubt, erhebt er auch zur Wissenschaft,
Wie braucht er so geschickt dazu des Geistes Kraft.
Nicht daß sein Glauben selbst bedürfte der Vernunft;
Doch schlagen will er so auch der Ungläub'gen Zunft.
Was aber glaubt er denn, und was beweist er sich?
Was ganz ist abgeschmackt und völlig lächerlich.
So weit ist Glauben und Menschenverstand geschieden,
So schwer ist Aberwitz von Weisheit selbst vermieden.

Dies mag vorerst für Rechtfertigung unserer Behauptung genügen, daß die Vernunft in den Jahrhunderten dem Wechsel unterworfen und von den Erfahrungen und dem Durchschnittswissen des Jahrhunderts abhängig oder dargestellt sei.

---

4. Trägt die Vernunft die Normen für Wahrheit und Unwahrheit in sich?

Man wird kaum auf Widerspruch stoßen, wenn man die Vernunft nach dem Abgehandelten als die für eine gewisse Zeit giltige Norm der Wahrheit definirt, von der schon Pilatus fragt: Was ist Wahrheit?

Diese Norm der Wahrheit, an welcher alles Denken und Handeln zu messen wäre, war bisher in jedem Jahrhundert verschieden, und es war somit eine Täuschung, wenn jedes Jahrhundert sich einredete, im Besitz einer unveränderlichen Wahrheitsnorm zu sein. Jedes Jahrhundert hat lediglich eine gewisse

---

[1]) „Das Wunder ist des Glaubens liebstes Kind". Goethe.

Summe von Erfahrungen, Erfindungen, Strebungen, Wollungen ꝛc. Diese Summa bedingt die Bildungshöhe des Jahrhunderts, sie ist seine theoretische und praktische Vernunft.

Wer auf die Stimme der Durchschnittsbildung der Zeit hört, folgt somit nicht der absoluten Wahrheit, nicht der absoluten Vernunft, sondern lediglich der Stimme der Durchschnittsvernunft seiner Nation, die eben zu **dieser Zeit** Giltigkeit hat, er folgt der Stimme der **erworbenen** Vernunft des Individuums und des Jahrhunderts, nicht aber einer angeborenen Vernunft!

Erworbene Vernunft ist es aber, wenn wir die apriori'sche speculative Methode mit der aposteriori'schen (nach der Erfahrung) vertauschen; oder wenn wir uns zur Kant-La Place'schen Erdbildungs-Hypothese bekennen, die durch Erfahrungen bestätigt zu sein scheint; oder wenn wir mit Hilfe der Spectral-Analyse die Sonnenstoffe discutiren; oder wenn wir Gespenster und Hexen und angeborene Vernunft leugnen; oder wenn wir mit der speculativen Philosophie in Conflict kommen, weil sie von einem obersten Princip ausgehend ihre Gebäude von oben nach unten baut und Ob-Subject identificirt; oder wenn Beneke der Psychologie eine vollständig neue, allen Laien verständliche Form gab; oder wenn Feuerbach die Hegel'sche Doctrin zum Naturalismus umbildet und nunmehr der Philosoph geistiger Naturforscher wird.

Erworbene Vernunft ist es, wenn wir die Alchymie für überwunden halten, wenn wir behaupten, daß kein Todter mehr auferstehen kann, daß es keinen Stein der Weisen und keine Cirkelquadratur gibt, daß der Satz: „Thue Recht und scheue Niemand" die Abstraction der an uns und Andern gemachten Erfahrungen ist und für gut gehalten wird, weil er beglückend in seiner Ausführung wirkt.

Daß die erworbene Durchschnittsvernunft eines Volkes nur im bestimmten Jahrhunderte und im bestimmten Volke die Norm für die Wahrheit sei, geht schon daraus hervor, daß man z. B. in der Türkei die Vielweiberei nicht gegen die Vernunft verstoßend findet, was doch bei uns der Fall ist; daß man sich im katholischen Frankreich nicht gegen die Infallibilität

des Papstes auflehnte, während sich in Deutschland in Folge davon ein Schisma vollzog; daß man im Wilnaer Katechismus lehrt, man sei dem russischen Kaiser göttliche Verehrung schuldig, während man den Kaiser in Nord-Amerika nicht kennt, ihn in Frankreich verjagt und in Deutschland, die Ansicht Homers theilend[1]), sich recht glücklich unter seinem und der angestammten Fürsten mildem Schutze fühlt.

Die Vernunft der einzelnen Jahrhunderte hat von jeher jede Neuerung auf geistigen Gebieten ernst bekämpft. Nachdem sich sodann die Durchschnittsvernunft des Jahrhunderts emporgeschwungen hatte, nahm man das früher Bekämpfte gar oft als vernünftig hin.

Wie stemmte sich z. B. die Vernunft gegen den religiösen, politischen, socialen Fortschritt, der meist durch das „Genie" errungen wurde, das sein bestimmtes Ziel gemeiniglich ohne viel Vernunft lediglich durch Zähigkeit des Willens — erkämpfte! (z. B. Garibaldi's Umsturz des Bourbonenregiments, den doch viel gebildetere, vernünftigere Menschen als Garibaldi nicht fertig brachten).

Wie selten das Genie von der Vernunft des Jahrhunderts begriffen wird, geht daraus hervor, daß das Genie häufig für verrückt erklärt wurde. Zum Glück bildet sich die Vernunft in demselben Maße fort als die Summe der Einzelnen sich fortentwickelt.

Eine **spätere**, aus besseren äußeren Erfahrungen hervorgegangene Vernunft muß auch zu neuen Wahrheiten führen, welche vielleicht unsere heutigen Wahrheiten als Irrthum erscheinen lassen. Was jetzt wahr ist, braucht es nicht auch im nächsten Jahrhundert zu sein. Es wäre daher vergebliches Bemühen, endgiltige Wahrheiten festsetzen zu wollen. Keine Form ist ewig, jede hat ihre Zeit, zu der sie paßt, in der sie wirkt — und wieder ihre Zeit, in der sie dem Drang des neuen Lebens weichen muß.

---

[1]) *Οὐκ ἀγαθὸν πολυκοιρανίη, εἷς κοίρανος ἔστω, εἷς βασιλεύς.* (Nicht gut ist Vielherrschaft, Einer soll Herrscher sein, Einer König.)

„Wenn man, was man glauben soll,
Nicht mehr glauben kann,
Ist die Zeit eines Glaubens voll
Und geht ein neuer an."

Rückert.

Wer nicht an die Vervollkommnungsfähigkeit (Perfectibilität) des menschlichen Geistes glaubt, könnte sich doch aus der Weltgeschichte vom Fortschritt überzeugen. Die Entwickelung leugnen wollen, hieße überhaupt die Bestimmung der Menschen zur idealen Vernunft leugnen. Wir sind der Ansicht, daß die Reformatoren des 16. Jahrhunderts heute Vieles anders ansehen und darstellen würden, wenn sie die Erziehung aller geistigen Güter des 19. Jahrhunderts genossen haben würden, welche der Menschengeist in den letzten drei Jahrhunderten zu den Ueberlieferungen früherer Zeiten **neu** hinzu erworben. Calvin würde Servet nicht mehr verbrennen! Die Herren Reformatoren würden als tüchtige Menschen Neues gelernt und manches Vorurtheil ihrer Zeit abgestreift haben, das doch damals als unbezweifelte Wahrheit galt.[1]) Sie würden wahrscheinlich die Lehre von einer Auferstehung des Fleisches mit der Lehre Jesu in Einklang bringen und das fortwachsende Christenthum aus der Periode des Wunders und des Dogma im Sinn des Protestantenvereins mit Leben und Wissenschaft in Harmonie bringen und zur grundsatzvollen Toleranz und Humanität d. i. zur Vernunft hindrängen.

Ja, sie würden unterschreiben, was Rückert von den Hyperorthodoxen sagt:

Sie glauben, daß die Form die allerhöchste sei,
Die allereinzige, von allen Hüllen frei.
Daß eine andre Form gewesen sei zuvor,
In der das reine Licht noch war verhüllt vom Flor,

---

[1]) Hier ist erwähnenswerth, was Horaz von seinem Vorgänger Lucilius sagt. (Satiren I. 10 V. 67 ff.)

— — —; sed ille
Si foret hoc nostrum fato dilatus in aevum,
Detereret sibi multa, recideret omne quod ultra
Perfectum traheretur, et in versu faciendo
Saepe caput scaberet, vivos et roderet ungues.

Das glauben sie, doch daß auch das enthüllte Licht
Zuwachses fähig sei, das glauben sie dir nicht.
Du aber glaubest, daß, gleichwie aus Dämmerungen
Der Bildlichkeit ein Licht unbildlicher entsprungen,
Auch dies unbildliche wird wieder bildlich heißen
Vor einem, das nach ihm die Dämmerung wird zerreißen,
Und ewig Gottes Licht aus Klarheit wächst in Klarheit
Viel Offenbarungen hindurch zur Offenbartheit.

Nach alle diesem ist es uns erfahrungsmäßige Wahrheit, daß wir die mühsam entdeckte und erforschte Wahrheit auf allen Gebieten durchaus nicht der Durchschnittsvernunft der Jahrhunderte danken:[1]) daß ferner die neue Vernunft **trotz** der herrschenden Durchschnitts-Vernunft der Jahrhunderte sich immer neue Bahn brach, und daß endlich die Vernunft keinerlei **bleibenden autoritativen** Werth hat, daß sie also auch nicht die **höchste Norm für die Wahrheit aller Zeiten ist!**

---

[1]) Auch auf dem Gebiete des Rechts ist dies der Fall. Prof. Dr. Bechmann in Erlangen sagt in seiner Rede beim Antritt des Prorektorats 1876) u. A.: „Der absolute Inhalt der Rechtsidee ist uns nicht geoffenbart; es verhält sich mit ihr nicht anders, wie mit allen andern Ideen: ihren wahren und vollen Inhalt **haben** wir nicht, sondern wir **suchen** ihn nur. . . . Es kann, namentlich den Uebertreibungen der historischen Schule gegenüber, nicht entschieden genug betont werden, daß das geschichtliche Recht in erster Linie **Produkt der Erkenntniß ist.** Unsere allezeit mangelhafte und getrübte Erkenntniß bewirkt in erster Linie, daß der Gehalt des Rechts auf **jeder** Stufe seiner Entwicklung unvollkommen ist; dem Fortschritt in der Erkenntniß geht der Fortschritt des Rechts zur Seite. **Die geläuterte Einsicht hat geläuterte Gesetzbücher zur Folge. . . .** Der Kampf um's Recht ist in Wirklichkeit ein Kampf um die Macht der Sanction. Damit dasjenige als Recht gelte, was ein Einzelner, ein Stand, eine Klasse, eine Provinz, eine Religionsgesellschaft als Recht erkannt und als Recht zu verwirklichen ein Interesse hat, entfaltet sich das thatsächliche Streben nach dem Besitz der gesetzgebenden Gewalt" u. s. w.

Zweiter Theil.

Nothwendigkeit der Erziehung zur Vernunft.

„Das Schicksal eines Volkes, seine Blüte, wie sein Verfall, hängen in letzter Instanz von der Erziehung ab, die seiner Jugend zu Theil wird.“ — „Dasjenige Volk, welches bis in die untersten Schichten hinein die tiefste und vielseitigste Bildung besitzt, wird zugleich das mächtigste und glücklichste sein unter den Völkern seiner Zeit, unbesiegbar für seine Nachbarn, beneidet von den Zeitgenossen oder ein Vorbild der Nachahmung für sie.“

(J. H. v. Fichte in der Cotta'schen Vierteljahrsschrift XXX. Jahrg. Nr. 127.)

Warum Erziehung zur Vernunft?

„Wehe denen, welche die Vernunft verschreien."
Niemeyer.

Unser Jahrhundert der Eisenbahnen, Telegraphen und Dampfmaschinen zeichnet sich neben seinen gewaltigen Fortschritten in socialer, wie in industrieller und commercieller, politischer, kirchlich reformatorischer, den Romanismus bekämpfender Beziehung, namentlich auch durch ein verbessertes Unterrichts- und Erziehungswesen vor allen früheren rühmlich aus. Man ist jetzt, namentlich seit Minister Falk in Preußen, den früheren Jahrhunderten gegenüber zur Einsicht gekommen, daß der Lehrstoff nicht eigentlicher Zweck, sondern Mittel zum Zwecke sei, d. i. Mittel für die Ausbildung der vernünftigen Anlagen im Menschen.

Man kann endlich nunmehr die Behauptung wagen, daß nur die richtige Ausbildung der Vernunft zur Macht und zur Güte gelangen läßt, und daß nur der Unterrichtete und zu richtigem Denken Befähigte der Vielvermögende [1]) und der grundsatzvolle Tugendhafte sein kann, ja man darf diese Behauptung wissenschaftlich erhärten, ohne Preßprocesse mehr fürchten zu müssen, was noch in der Mühler'schen Zeit der Fall war.

Wenn nun aber auch die Zeit vorbei ist, in der man die Verbreitung menschlicher Kenntnisse hinderte, in der ein Galilei durch die römische Inquisition zur Abbitte gezwungen werden konnte;

---

[1]) „Welchem Kreise auch der Mann angehört, nur denkend wird es ihm möglich, sich mit Ehre und Nutzen darin zu behaupten. Selbst das mechanische Geschäft erfordert heute bei der großartigen Entwickelung der Industrie und dem unaufhaltsamen Fortschritte der Wissenschaften weit mehr einen denkenden Mann als sonst." Reform VII. 1. p. 6.

ja in der selbst Adelige wenig mehr kannten, als die Rosse, auf denen sie ritten, und die Thiere, die sie jagten, — und wo die Namen Pestalozzi, Basedow, Bacon, Locke, zufällig über Tisch vernommen, für Namen von Rossen gehalten wurden [1]), so ist trotz alledem das Bestreben mancher Staaten, zu solch abnormen Zuständen zurückzukehren, leider noch nicht zur Vergangenheit zu rechnen. Es gibt noch viele Hoch- und Tiefergestellte, welche die „gute, alte Zeit" der Regulative und Normative nicht genug anpreisen können, um jenen erst erwähnten, paradiesischen Zustand wieder herauf zu beschwören, welche beim Worte „Vernunft" erschrecken und daher die Cultur derselben immer wieder von Neuem als ein dem Gemütsleben schädliches, die Religiosität untergrabendes Beginnen erklären. [2]) Es ist Pflicht, solch unbegründeten Ansichten energisch entgegenzutreten und mit Berthold Auerbach zu erklären: „Wir wollen Gehalt und Gestalt der Gegenwart nicht zurückschrauben in die politischen, kirchlichen und socialen Zustände der Vergangenheit." [3])

In Anbetracht dessen bestimmen wir unsere Thesis dahin, daß wir behaupten:

„Die naturgemäße Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen im Menschen muß das Hauptaugenmerk jeder Erziehung sein."

Denn

1. macht die richtige Entwickelung der vernünftigen Anlagen den Menschen erst zu einem selbstbewußten, klar erkennenden, freier Selbstbestimmung fähigen Wesen,

2. gewährt sie die Pflege eines gesunden Gefühls- und Gemütslebens, indem sie vor fehlerhafter Gemütsstimmung, Schwärmerei ꝛc. bewahrt,

---

[1]) Aus Lord Broughams „Rede über Nationalerziehung".

[2]) Das bestätigt Goethe, wenn er Bd. IV. seiner Werke (S. 40 Ausg. v. Unger) sagt: „Das Menschenpack fürchtet sich vor nichts mehr, als vor dem Verstande. Vor der Dummheit sollten sie sich fürchten, wenn sie begriffen, was fürchterlich ist. Aber jener ist unbequem und man muß ihn bei Seite schaffen, diese ist nur verderblich — und das kann man abwarten."

[3]) „Schrift und Volk" von B. Auerbach.

3. schafft sie ächt sittliche Menschen, da klare Einsicht und gesundes Gefühl die beiden Hauptfactoren aller Sittlichkeit sind, und

4. wird und ist sie die Begründerin reiner Religiosität, einer Religiosität, die nicht durch Formeln trennt, sondern durch den Geist Christi, d. i. durch den Geist ächter Humanität, schonender Duldung und aufopfernder Liebe eint und verbindet.

---

1. Die Erziehung zur Vernunft führt zum Selbstbewußtsein.

Besser ein Freier am irdenen Topfe,
Als ein Sklave am Herrentische.

Unsere erste Behauptung lautet, **daß die naturgemäße Entwickelung der vernünftigen Anlagen den Menschen zu einem selbstbewußten, klar erkennenden, freier Selbstbestimmung fähigen Wesen mache.** Fassen wir für den Beweis zunächst das Wesen des Menschen vorurtheilsfrei ins Auge, so finden wir, daß sich derselbe nicht blos durch seine erhabene Organisation von der Thierwelt und der übrigen Natur vortheilhaft unterscheidet, sondern vorzüglich durch die Entwickelungsfähigkeit seiner Verstandesanlagen und den dadurch begründeten Fortschritt seines geistigen Wesens zu einem idealen Ziele. Da somit der Mensch zur Vernunft [1]) erst durch Erziehung gelangt, so kann die Vernunft nicht als etwas ursprünglich Fertiges betrachtet werden, welches jedem Menschen in gleichem Maße von der Natur mitgetheilt sei, sondern sie kann nur stufenweise erlangt werden, und auch die Repräsentanten der Vernunft mußten dieselbe ebenfalls stufenweise in sich entwickeln und ausbilden, da der Begriff des Menschen als eines organisirten Wesens die zunehmende Entwickelung und Entfaltung einschließt, oder, um mit Denzel zu reden, „da der Mensch das, was er werden soll, nur langsam und aus sich selbst wird.“ [2])

---

[1]) Vgl. hierzu das Vorwort, sowie auch Denzel Erziehl. Note S. 40.
[2]) Denzel Erziehungsl. S. 17.

Wenn wir nun sehen, wie Menschen von Selbstbewußtsein und freier Selbstbestimmung, die auf der Höhe der Vernunft stehen und als große Gelehrte, Staatsmänner, Forscher u. s. w. anerkannt sind, in der Regel nur solche Männer sind und waren, bei denen eine möglichst richtige und sorgsame Entwickelung ihrer geistigen Anlagen und Kräfte stattfand, wie sie mit sorgsamer und pflegender Hand von den ersten Jugendjahren an in die Bahn gelenkt wurden, auf welcher sie selbst Leiter der geistigen Bewegung wurden und so Großes leisteten [1]), so wären gewiß solche Wahrnehmungen schon beweisend genug, um dem Erzieher und Jugendlehrer die Entwickelung der vernünftigen Anlagen im Kinde vorzugsweise zu empfehlen. Der Einwurf, daß es auch geniale Menschen gibt, bei denen eine systematische Entwickelung der vernünftigen Anlagen nicht bis ins Einzelnste nachzuweisen ist, bei denen es in der Entwickelung sprungweise ging und die zuletzt durch einen ziemlich unvermittelt scheinenden Sprung auf die ganze Höhe des Selbstbewußtseins und der freien Selbstbestimmung sich emporschwangen, fällt bei näherer, oben geführter Untersuchung in sich selbst zusammen.

Wir haben es auch nicht mit den sog. Wunderkindern zu thun, sondern unsere Aufgabe wird durch die große Mehrzahl fixirt. Schon Lessing sagt sehr wahr, daß das Kind der Erziehung zwar mit langsamen, aber doch mit sichern Schritten anfängt, und wenn es auch manches glücklicher organisirte Kind der Natur erst spät einholt, dasselbe doch wenigstens einholt. [2])

Man muß aber als weiteres Beweismoment für unsere Behauptung neben den Koryphäen, bei denen die Entwickelung der vernünftigen Anlagen in ein seltenes Stadium gelangte, auch die Beklagenswerthen betrachten, bei denen der Cultur der Vernunft

---

[1]) Ich erinnere nur an A, v. Humboldt, dessen Lehrer der berühmte Forster war, und erlaube mir hierbei die Frage: „Wären wir wohl im Besitze der erhabenen Schöpfungen Mozarts, wenn ihn sein Vater nicht schon vom 3. Lebensjahre an im Hören von Tönen und im Unterscheiden derselben geübt hätte? Oder wäre aus Linné der große Botaniker und Systematiker geworden, wenn nicht der Vater schon von frühester Jugend auf ihn mit Blumen vertraut gemacht hätte?“

[2]) Lessing, Erziehung des Menschengeschlechts, S. 23.

keine, oder nur wenig Rechnung getragen wurde! Man muß berücksichtigen, wie diese ein abhängiges, trauriges Leben der Furcht und der Bevormundung leben; berücksichtigen, wie jeder einigermaßen vernünftige Gedanke z. B. in religiösen Dingen diese Leute aus ihrer vergleichsweise ruhigen Gemütsverfassung bringt; berücksichtigen, wie sie sich fürchten zu denken und verurtheilt sind, Beute des Aberglaubens und seiner Beschützer zu sein [1]); man muß ferner solche Leute im Fanatismus oder in leidenschaftlicher Hitze gesehen haben, wo alle Belehrung abprallt, und man wird mit mir behaupten: Nur die Ausbildung der vernünftigen Anlagen zur Vernunft schafft Selbstbewußtsein und befähigt zu freier Selbstbestimmung. [2])

---

[1]) Unter den vielen Beispielen nur wenige! Wer erinnerte sich nicht daran, daß die „Erscheinung eines himmlischen Wesens," das sich vor einigen Jahren in einer Landschaft des südlichen Frankreichs zweien Hirtenkindern in einem Baume offenbarte, so lange das Hinzuströmen einer zahllosen Volksmenge nach dem heiligen Orte veranlaßte, bis nach der Untersuchung eines freisinnigeren französischen Bischofs, dem eine Französin im Beichtstuhle gestand, daß sie sich den beiden Kindern in phantastischer Kleidung genähert habe, die Geschichte ihr Ende erreichte. Wer erinnerte sich weiter nicht der großen Wunder, welche Luise Braun am Exercierplatze in Berlin im Jahre des Heils 1848 unter dem massenhaften Herbeiströmen des protestantischen Volks vollführte, bis die Polizei einschritt, Luischen examinirte und als Betrügerin ins Zuchthaus steckte! Wer erinnerte sich nicht einer 1857 in Brünn erfolgten Begebenheit, die der Bischof in Brünn, als „außer der Natur erfolgt", für ein „Wunder" erklärte! In der „Anstalt der Töchter der christlichen Liebe" befand sich nämlich ein Mädchen, das an einem Krampfe der Augenlider litt, dieselben nicht öffnen und darum auch nicht sehen konnte. Sie kauft sich ein Fläschchen mit dem „Oel der heiligen Walpurgis", bringt es an den Mund und küßt es — und der Krampf ist vorüber und das Mädchen kann wieder sehen u. s. w. Ich muß es unterlassen, als Beweis meiner Behauptung von diesen aller Vernunft, Aufklärung, Wissenschaft und Religion ins Gesicht schlagenden Wundern des 19. Jahrhunderts mehr an diesem Platze zu erwähnen; ich verweise dafür auf die Quelle: Rheinische Blätter 1858, S. 263. Neueste Beispiele sind: Luise Lateau, Lourdes, Marpingen u. s. w.

[2]) Wenn der Grieche die Bildung παιδεία nennt, so bezeichnet er damit ein Zurichten der Knaben, durch welches sie ihrer unmittelbaren Natürlichkeit enthoben werden sollen; es ist also die negative Seite der Bildung aufgefaßt: Das Kind soll nicht bleiben, was es ist. — Im lateinischen eruditio ist die Anschauung ausgeprägt, daß der Knabe gleichsam ein formloser Stoff

Prüfen wir zur weitern Erhärtung unserer Behauptung noch die gegentheiligen Ansichten und Standpunkte, so hat es nie an Leuten gefehlt, welche die Bildung zur Vernunft für gefährlich [1]), die Sittlichkeit und die Religiosität untergrabend, bezeichnet haben, die daher ein blos gedächtnißmäßiges Denken für allein berechtigt halten, die verächtlich von den „kalten" Verstandesmenschen sprechen und die ganze Schulzeit auf Memoriren einer Unsumme von Sprüchen, Versen 2c., sowie auf süßliche Gefühlserregungen verwendet, hingegen den Realunterricht möglichst beein-

---

sei, der Gestalt gewinnen soll; über die Gestalt selbst besagt der Ausdruck eruditio nichts; dagegen liegt die nähere Bestimmung in humanitas, nach welchem der Begriff der Bildung sich als derjenige Zustand des Menschen darstellt, in welchem er actu, der That und Wirklichkeit nach, das ist, was er potentia, *δυνάμει*, der Fähigkeit nach, sein kann. Der Mensch wird zum Menschen erst durch Bildung, deren Wesen und Aeußerungen wir hinwieder an dem des Gegentheils erkennen können. Der Ungebildete weiß nur von sich und seiner **nächsten Umgebung** und hat auch kein Bedürfniß, etwas weiter zu wissen; er ist ein harmloser, aber ein ungeheuerer Egoist; wir nennen dies oft Beschränktheit (nämlich auf sich selbst). Ein solcher Mensch weiß, daß er ist, aber er hat keine Ahnung von seinem Zusammenhang mit dem Ganzen; er ist sich selbst factisch das Centrum aller Dinge.

Die Bildung dagegen läßt den Menschen keinen Einzelnen bleiben, sondern erweitert das Bewußtsein des Einzelnen von sich zum Bewußtsein dessen, was des ganzen Geschlechts ist; sie befreit und erhebt ihn dadurch zum wahren Selbstbewußtsein, indem er sich in der Gattung und die Gattung in sich wieder erkennt. Sie entspringt aus der Kenntniß des allgemein Menschlichen, aus Aneignung der Errungenschaften des Geschlechts. Somit können wir sagen: Bildung ist Erweiterung des individuellen Bewußtseins zum allgemeinen.

(Aus Nägelsbach's Gymnasial-Pädagogik, herausgegeben von Dr. Autenrieth, S. 5 und 6.)

[1]) Unter dem v. Raumer'schen Staatsministerium wurden für Preußen Fr. Fröbels Kindergärten verboten. Das Erkenntniß lautete: „Die Grundsätze, welche Fr. Fröbel seinem Systeme zu Grunde legt, sind, wenn auch mit mehr Vorsicht und zurückhaltender ausgesprochen, als sie Karl Fröbel eigen sind, doch nicht weniger gefährlich. Beider System stimmt im Wesentlichen darin überein, daß es der Kindererziehung eine dem Christenthume entschieden abgewandte und dabei höchst verworrene Theorie zum Grunde zu legen beabsichtigt." S. Zeitschrift für Fröbels Bestrebungen, Bad Liebenstein. Heft 1, S. 43. Vgl. ferner Hanschmann „Fr. Fröbel". S. 422 ff.

trächtigt und zurückgedrängt wissen möchten, und die bestreiten, daß die Ausbildung der vernünftigen Anlagen zum Selbstbewußtsein und zur freien Selbstbestimmung führe. Laistner [1]) geht sogar so weit, zu behaupten, daß von der Pflege des Gedächtnisses unsere Moralität, unser irdisches Glück und ewiges Heil abhängen. Wir wissen aber aus Erfahrung, und unsere größten Geister bestätigen es, daß die Gedächtnißmenschen beschränkt und unfrei, die einseitigen Gefühlsmenschen — wovon später — dagegen ihr ganzes Leben hindurch schwärmerisch, furchtsam und phantastisch bleiben.

Kant sagt: Die Cultur des Gedächtnisses kann niemals Selbstzweck, sondern nur Mittel zum Zwecke sein. [2])

Fichte [3]) tadelt am Unterrichte seiner Zeit, daß dieser es blos auf ein leidendes Auffassen durch das lediglich im Dienste der Dinge stehende Vermögen des Gedächtnisses absehe und es gar nicht zur Ahnung des Geistes als eines selbstständigen und uranfänglichen Princips der Dinge selber kommen lasse.

Weiter sagt Fichte: Bloßes Gedächtnißwissen lähmt und tödtet die Erkenntniß und verdirbt den sittlichen Sinn in Grund und Boden hinein. Curtmann, Grube, Kirchmann, Palmer und andere hervorragende Pädagogen schreiben die Stumpfheit und Urtheilslosigkeit, welche in so vielen Schulen des 19. Jahrhunderts noch beklagt wird, auf Rechnung des mechanischen Gedächtnißunterrichts, und Körner [4]) behauptet, „daß, sobald die Bildung eines Volks vorzugsweise Gedächtnißwerk werde, dasselbe in Materialismus, Gleichgültigkeit gegen alle höheren Interessen, in Stumpfsinn und elende Gesinnungslosigkeit versinke."

Derselbe Körner [5]) bestätigt unsere Behauptung, indem er sagt: „Um den Menschen frei zu machen, muß man seine Einsicht bereichern und seinen Verstand stärken, damit er

---

[1]) Gedächtnißübungen, Leipzig 1855.
[2]) Kant nennt die Gedächtnißmenschen „Lastesel des Parnaß."
[3]) S. die zweite Rede von Fichte.
[4]) Erziehung des Knaben, Leipzig 1855.
[5]) Körner a. a. O.

das Wahre und Rechte erkenne und zu seinem Zwecke geeignete Mittel wähle."

Auf Grund des oben Gesagten nun glaube ich daher den Satz aufstellen zu dürfen: Nur derjenige Lehrer und Erzieher, welcher den Verstand seines Schülers dahin ausbildet, daß der Schüler befähigt werde, sein Thun nach vernünftigen Grundsätzen zu richten, zu schließen, zu ergründen, Lug und Trug von Wahrheit zu unterscheiden und sich von dem Zwange äußerer Formen und todter Buchstaben und Dogmen zu befreien; nur derjenige Lehrer, der somit seinem Schüler Selbstbewußtsein gibt, verhilft ihm zur Freiheit, nicht zur Freiheit, welche Pedanten mit Communismus, Aufwieglung, Unordnung, Revolution ꝛc. gleichstellen, sondern zur Freiheit des Selbstbewußtseins und der Selbstbestimmung.

Um jedoch den Einwand abzuschneiden, daß es schwer sein möchte, bei der Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen namentlich im ersten Kindesalter in beregter Richtung einzugreifen, daß also meiner Behauptung die reale Ausführbarkeit fehle, halte ich es für geboten, das Wie der ersten Einwirkung auf die Vernunftbildung in seinen Hauptzügen schon hier zu skizziren. Ausführliches folgt weiter unten.

Will ich auf das Kind einwirken, so muß ich mich zunächst an das wenden, womit das Kind meine Worte und meine Meinung auffaßt. Dies geschieht vorzugsweise durch die Sinne des Gesichts und des Gehörs. [1]) Durch beide Sinne wird die Anschauung vermittelt, die ihrerseits die Reflexion erzeugt, d. i. das Nachdenken über das Gesehene und Gehörte oder das Bewußtsein vom Eindrucke desselben. Im Sehen und Hören liegt also der Weg zum Denken. Es ist daher Hauptaufgabe des Jugendlehrers, Alles zu vermeiden, was in das erste Sehen und Hören Unklarheit bringen könnte. Der Anfangsunterricht muß einfach, natürlich, concret,

---

[1]) Schon Baco sagt: „Es kann nichts zu unserm Verstande, als durch die Sinne." (Nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu.) „Der denkende Mensch ist die Summe seiner Sinne." Moleschott.

d. h. anschaulich sein, er muß in lückenloser Aufeinanderfolge dem Kinde die richtigen Anschauungen zuführen und dasselbe namentlich vor dem Auswendiglernen unverstandener Sätze, Verse u. s. w. behüten. [1]) Für den Anfangsunterricht muß der Ausspruch des Pädagogenvaters Pestalozzi: „der Kreis des Wissens fängt nahe um einen Menschen her an und dehnt sich von da concentrisch aus" Gesetz sein. Ohne Zweifel gehört aber dazu Kenntniß des kindlichen Herzens und Fassungsvermögens und namentlich eine Methode, die nicht dem Grundprincipe, aber der Form nach mannigfaltig sein muß und die eine durchgängig selbstthätige Begründung der Erkenntniß in lückenlosem Fortschritte und in erschöpfender Vollständigkeit anstrebt. Sucht sich der Lehrer diese Methode beim Jugendunterrichte anzueignen, so wird er auf die Begründung des Abstracten durch Anschauungen, sowie auf das Streben und die Selbstthätigkeit seiner Schüler ganz anders wirken, als der sog. Schulpedant, der für eine Entschuldigung seines erfolglosen Wirkens häufig da seine Zuflucht zu den schlechten Anlagen seiner Zöglinge nimmt, wo er seine methodische Ungeschicktheit anklagen sollte, die nicht im Stande war, die durch frühere unrichtige Bildungsverhältnisse seiner Zöglinge erzeugte Stumpfheit, Zerfahrenheit und Theilnahmlosigkeit ꝛc. zu besiegen. Daß die Familie und die Bildungsverhältnisse des Schülers vor der Schulzeit in dem erfolgreichen Streben des Lehrers kein geringer Factor sind, ist an sich klar; und doch wirken Aeltern der Schule, welche naturgemäße Entwicklung der vernünftigen Anlagen anstrebt, oft sehr entgegen, oft weil sie die Bedeutung der Schule verkennen, oft aus Beschränktheit — ohne Absicht. Man sollte für solche Aeltern Bücher schreiben, wie Salzmanns „Konrad Kiefer", oder „das Krebsbüchlein." Statt das Kind in Flur und Wald zu führen, geben sie ihm unrichtige, unschöne Bilder; statt es zum Ameisenhaufen, Bienenkorbe und Vogelneste zu geleiten, überreichen sie ihm ein Fabelbuch; statt es durch Wanderungen mit der Heimath vertraut zu machen, schenken sie ihm eine Reisebeschreibung nach

---

[1]) Longum iter est per praecepta, breve et efficax per exempla. Seneca. 6. Brief. Vgl. hierzu: Exemplis discimus.

den Wendekreisen ꝛc. [1]) mit den grellsten Abenteuern; dann strafen sie, ohne zu belehren, wodurch sie häufig den Besserungszweck verfehlen und das Kind zu Verschlossenheit und dem ganzen Heere von übeln Folgen zwingen, die zum mindesten die naturgemäße Einwirkung auf die vernünftigen Anlagen nicht fördern.

Es kann nicht fehlen, daß, wenn die Schule unter pflichtmäßiger Mitwirkung des Aelternhauses [2]) nach diesen Grundsätzen vom Bekannten zum Unbekannten, vom Sinnlichen zum Geistigen übergeht, wovon wir weiter unten eingehender sprechen wollen, die Ausbildung und Entwickelung der vernünftigen Anlagen im Menschen zur Wahrheit wird. Der einmal angeregte und in lebhafte Bewegung gesetzte Geist kann nicht mehr stille stehen; die Vernunft wird aus der Periode der Phantasie siegreich hervorgehen, die Möglichkeit des Aberglaubens ist verbannt und das Reich desselben gesprengt, die Vernunft wird ihrer Bestimmung zufolge eine treue, zuverlässige Leiterin für den Menschen in seinen verschiedenen Lebensperioden und Lebensstellungen sein, da sie ihn zum Selbstbewußtsein und zu klaren richtigen Urtheilen führt. Ein Mensch, der aber durch die Entwickelung der Vernunft seiner selbst sich bewußt ist, kann sich auch unter allen Umständen leiten und bestimmen, und nur ein solcher Mensch ist frei, ein wahrhaft menschenwürdiges und gottähnliches Wesen.

---

2. Die Erziehung zur Vernunft schafft gesundes Gefühls- und Gemütsleben.

Ein weiterer Grund, weshalb wir fordern, daß der Lehrer sein Hauptaugenmerk auf die naturgemäße Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen seiner Schüler richte, ist der:

---

[1]) S. Berthold Sigismund, „die Familie als Schule der Natur."

[2]) Vgl. meine Arbeiten im „Schularchiv für die Sächsischen Herzogthümer" Nr. 1. 1863 und im „Aelternhaus und Schule" Nr. 9 und 10. 1863.

„Die richtige Entwickelung der vernünftigen Anlagen gewährleistet auch ein gesundes Gefühls- und Gemütsleben, indem sie vor fehlerhaften Richtungen desselben bewahrt."

Betrachten wir den Menschen vom psychologischen Standpunkte, so tritt uns als erster Act der Geistesthätigkeit desselben die sinnliche Wahrnehmung entgegen. Natürlich kann von einer selbstthätigen, bewußten Wahrnehmung noch keine Rede sein, weshalb das erste Wahrnehmen als ein bloßes Empfinden betrachtet werden muß. Das spätere Empfinden mit Bewußtsein oder in Folge von Bewußsein ist Gefühl, weßwegen Beneke mit Recht unter Gefühl „das unmittelbare Bewußtsein versteht, welches uns in jedem Augenblicke unseres wachen Lebens von der Beschaffenheit unserer Thätigkeiten und Zustände innewohnt." [1]) Somit haben wir, um noch weiter seine Worte zu gebrauchen, „in den Gefühlen nicht eine besondere Gattung von Acten, sondern nur eine besondere Gattung von „Bewußtsein [2])," und es können deshalb auch alle psychischen Entwicklungen zugleich als Gefühle gelten. Daher kommt es dann, daß der Mensch im wachen Zustande blos Gefühl ist, insoferne nämlich sich die Verschiedenheit der sein Geistesleben „beschäftigenden Vorstellungen oder Begehrungen fortwährend bemerklich macht — und ihr Abstand ihm fühlbar wird." [3]) Damit ist zur Genüge das Verhältniß des Gefühls zu den Vorstellungen, somit zum Verstande und der leitende Beruf des Verstandes für das Gefühl charakterisirt. Betrachten wir indeß die Sache weiter,

---

[1]) Vgl. Beneke, Lehrbuch der Psychologie S. 221.

[2]) Vgl. Psychol. Skizzen," Band I, S. 19 ff. u. 36 ff., sowie „Die neue Psychologie" von Beneke S. 185 ff.

[3]) Der bekannte Physiolog Prof. Dr. Vierordt bestätigt das, wenn er im psycho-physiologischen Theile seines Werkes „Grundriß der Physiologie des Menschen, Tübingen 1860" S. 464 sagt: Es finden bei den Vorstellungen gewissermaßen imaginäre, adäquate Mitempfindungen der Sinnesorgane statt ꝛc. Der Mund zeigt z. B. den Ausdruck einer süßen Geschmacksempfindung (bei einer entsprechenden angenehmen Vorstellung ꝛc.); im andern Falle (bei einer unangenehmen Vorstellung) stellt sich der Ausdruck einer bittern Geschmacksempfindung ein. — S. 462 sagt er: „Die Vorstellung ekelhafter Dinge kann Ekel, d. h. anomale Bewegungen der Muskeln des Hintermundes und Schlundes nach sich ziehen" ꝛc.

so finden wir, daß von allen Gefühlen und selbst von den Empfindungen je nach dem Grade der Seelenthätigkeit stärkere oder schwächere „Spuren" oder Eindrücke zurückbleiben, welche durch Wiederholung und Reproduction der ersten Seelenthätigkeit eine immer wachsende Stärke und Ausdehnung gewinnen, wie das bei allen andern Bewegungen ja auch der Fall ist. [1]) Diese Spuren und bleibenden Eindrücke in ihrer Vereinigung sind es nun, welche das Gemüt des Menschen bilden. Für unsern Standpunkt müssen wir es daher hervorheben, daß wir auf Grund psychologischer Thatsachen auch unter Gemüt keine angeboren fertige, abgeschlossene Kraft, sondern eben die Summe aller geistigen Eindrücke und Spuren verstehen, in welchen „die Gefühle des Glücklichseins und des Unglücklichseins zu Eigenschaften" [2]) d. h. zu einem festen, unveräußerlichen Eigenthume der Seele geworden sind. So lange nun das Gemüt nicht zu einer bleibenden Stimmung gelangt, ist es allen Schwankungen und Bewegungen ausgesetzt. Zu einer stetigen Gemütsstimmung gelangt aber der Mensch erst durch die Macht klarer, aus richtigen Anschauungen und geläutertem Bewußtsein hervorgegangener, fortgesetzter Gefühle.

Muß nun eine stetige Gemütsstimmung das Ziel aller Gemütsbildung sein, wenn nicht die zuweilen eintretenden Gemütsbewegungen einen gefährlichen Charakter annehmen sollen, so

---

[1]) Prof. Dr. Vierordt, a. a. O. S. 463 sagt: „Die häufige Wiederholung derselben Bewegung bringt die betreffenden Muskeln zu stärkerer Entwickelung, wodurch das Antlitz auch im ruhigen Zustande nach und nach einen bleibenden Typus als mehr oder weniger specifischen Ausdruck eines bestimmten geistigen Charakters gewinnt ꝛc. Je thätiger die Seele, desto ausdrucksvoller ist das Gesicht. Deshalb ist das Antlitz des Idioten ausdruckslos und auch das des Schlafenden von der Art, daß mit allem Rechte — selbst die Träume nicht ausgenommen — auf Abwesenheit intenser, psychischer Processe geschlossen werden darf. Darum bietet auch das Kind nur wenige Wechselzustände seines Antlitzes, die erst mit zunehmender, seelischer Entwickelung immer zahlreicher und ausgeprägter werden. Dabei sind aber nicht blos unsere eigenen psychischen Bewegungen maßgebend, sondern sehr vielfach auch das, was wir an den Mienen der Nebenmenschen absehen. Am Blinden verliert sich in der That das Mienenspiel immer mehr ꝛc."

[2]) Vgl. Real-Encyclopädie, red. v. Dr. Hergang p. 754 ff. Bd. I.

kann es nach den obigen psychologischen Thatsachen keinem Zweifel unterliegen, daß wir zur Erreichung dieses Ziels — dem psychologischen Entwickelungsgange des Menschen folgend — den Weg vom Kopfe zum Herzen einschlagen und die vernünftigen Anlagen im Menschen naturgemäß entwickeln und ausbilden müssen [1]), da nur die Vernunft als Begründerin und Schöpferin klarer Gefühle ein Gegengewicht gegen Schwankungen, Ausschreitungen, unklare Bewegungen des Gemüts, Schwärmerei 2c. bildet; denn es sind in Wahrheit die klaren Gefühle, welche klare Eindrücke und Spuren zurücklassen und somit ein klares Gemütsleben zur Folge haben. Wir erlangen ja auch in der That nur auf vernünftigem Wege die klaren Gefühle und zwar in demselben Grade und Maße, als unser Erkennen und Vorstellen durch neue Anschauungen uns zur objectiven Beurtheilung der Gefühle führt, und als wir ferner unserem Verstande die Fähigkeit verschaffen, aus dem Bereiche des Sinnlichen in das des Geistigen überzugehen. Ja, wir können noch weiter gehen und behaupten, daß nur die klaren Gefühle, insoferne sie geistiger Natur sind, die sinnlichen Gefühle niederhalten und beherrschen können. Um ein Beispiel anzugeben, so wird das sinnliche Schmerz- oder Lustgefühl, nachdem der Eindruck seiner Ursache aufgehört hat, in eine bestimmte klare Vorstellung übergehen, die um so bestimmter und klarer sein wird, je mehr wir uns die Fähigkeit zur Bildung solcher Vorstellungen verschafft, je mehr wir unsere vernünftigen Anlagen entwickelt haben. Nur weil die große Mehrzahl der Menschen auf einer verhältnißmäßig so niederen Stufe der Vorstellungsentwickelung stehen bleibt, oder Ungehörigkeiten in den Kreis ihrer Gedanken und Ansichten aufnimmt (d. h. die richtige Entwickelung der vernünftigen Anlagen nicht erlangt), ist Dunkelheit und Unklarheit so allgemein. [2]) Somit kann nur die Entwickelung der vernünftigen Anlagen vor Dunkelheit und Unklarheit der Gefühle und im zweiten Stadium vor fehlerhafter Ge-

---

[1]) Das betont auch Schwenke, indem er sagt, daß das Herz seine Nahrung in der wachsenden rechten Erkenntniß finde. Schwenke, Religionsunterricht. XIV.

[2]) Real-Encyclopädie S. 732. Bd. I.

mütsstimmung überhaupt bewahren. Auch dem minder Unterrichteten wird dies einleuchten, wenn wir ihn namentlich auf die aus unrichtiger Gemütsbildung hervorgehenden, einer Leitung nicht zugänglichen, oft furchtbar waltenden Gemütsbewegungen aufmerksam machen. Wer wüßte nicht, daß diese oft Menschen in Wahnsinn versetzen und selbst den Tod herbeiführen können? [1]) Und welchen Dämpfer gibt es gegen diese, wenn sie nicht durch richtige Vorstellungen oder deutlicher: durch Entwickelung der vernünftigen Anlagen des Menschen ein kräftiges Gegengewicht erhalten! Nur wo die Einsicht die entsprechende Stärke und Uebermacht über das sinnliche Gefühl durch Bildung klarer geistiger Gefühle errungen hat, da wird das Gemüt in Folge lebhafter Bewegungen nicht wie ein entfesseltes Element die Seelenthätigkeit des Menschen beherrschen. Es wird das Gemüt im Gegentheil der Leitung der Vernunft zugänglich sein, da nur dasjenige, was klare geistige Anschauung geworden, befruchtend ins Herz übergeht. [2]) Da aber diese Einsicht erst auf vernünftigem Wege zu erlangen ist, so erhellt, daß zur Begründung eines gesunden Gemütslebens erst ein richtiges Vernunftleben geschaffen werden muß.

Nach dieser psychologischen Beweisführung unserer Thesis möchte es zur weiteren praktischen Begründung derselben noch geboten sein, die unserer Ansicht entgegengesetzten Standpunkte zu beleuchten.

---

[1]) a. Schubert, Geschichte der Seele p. 832 sagt sehr wahr: „Ein übermächtig aufregendes, psychisches Moment, wie heftiger Schreck, Zorn, Freude 2c. hemmt (bei Mangel der leitend eingreifenden Vernunft) ebenso schnell den Lebenskreislauf der Seele, als das Einathmen von phosphorhaltiger, brennbarer Luft den Kreislauf des Lebens hemmt und auflöst."

b. Der mehrerwähnte Prof. Dr. Vierordt (a. a. O. S. 467) schreibt intensen Vorstellungen auch einen bestimmten Eingriff in den Gang des vegetativen Lebens zu und hierin besonders in Functionen, die gerade im Maximum ihrer Thätigkeit oder in pathologischen Störungen begriffen sind, wie z. B. auf Absonderungen, plötzliche locale oder verbreitete Schweißsecretion, Diarrhoe, Harn- und Milchabsonderung."

Wie geboten ist es auch nach diesem Gesichtspunkte hin, die Befähigung zu richtigen Vorstellungen zu schaffen!

[2]) Vgl. Religionsunterricht von Schwenke, Freiburg bei Wolf. 1854.

Die erste Partei, der wir hier begegnen, betrachtet das Gemüt als stehende, angeboren fertige Kraft oder Existenz. Empfindungen und Gefühle sind ihr Aeußerungen dieser Kraft. Bildung des Gemüts glauben ihre Jünger zu erreichen, indem sie streben, daß bei ihnen Alles recht weich und empfindsam zugehe, und indem sie auf jede Weise zu sichtbaren Gefühlen hindrängen. Das unrichtig geleitete Gefühlsleben wird daher ohne Einfluß der leitenden Vernunft ihre Zöglinge auf alle möglichen gefährlichen Abwege bringen [1]). Ihre Behauptungen von der Bedeutung der Vernunft für das Gemütsleben sind daher im Vergleiche zu den unsrigen der diametrale Gegensatz. Ob freilich nicht Unredlichkeit und hierarchische Bestrebungen die Triebfeder für diese Behauptungen sind, müssen wir diesmal unerörtert lassen. Jedenfalls aber scheint das Bestreben, die Entwickelung der vernünftigen Anlagen zu hemmen, den Beweis zu liefern, daß sie ein nicht denkendes Volk leichter leiten zu können glauben, als ein prüfendes [2]). Durch Normative und Regulative beschränken sie ja den geistanregenden Unterricht, bevorzugen sie das todte Wort, beschneiden sie den realen Unterrichtsstoff und durch Ueberbürdung mit Gedächtniß-ballast hemmen sie jede freie Entwickelung der geistigen Kräfte [3]).

---

[1]) Die Folgen eines nicht durch die Vernunft bestimmten Gefühlslebens schildert der erfahrene Pädagog Körner (Erziehung der Knaben) trefflich, wenn er sagt: „Ist das Gefühlsleben eines Volks überwiegend, so verkommt das Volk thatenlos in der Unklarheit und Dämmerung seines Bewußtseins, erschlafft und verweichlicht, verfällt in Sinnlichkeit, Genußsucht und Feigheit, wobei es von Zeit zu Zeit in die blutdürstigen Zuckungen verfolgungssüchtigen Hasses verfällt und die Inhaltlosigkeit seiner Existenz durch Leidenschaften zu bergen sucht, sein Unvermögen im Schaffen durch Verneinen und Zerstören des Bestehenden beweist ꝛc."

[2]) Vgl. Katechismus von H. Denkmann. S. 8. (Leipzig, Kollmann 1850.)

[3]) Es dürfte interessiren, was Diesterweg (Rheinische Blätter Bd. I. Heft 3, p. 245), nachdem er durch Thatsachen das Unzeitgemäße dieser Partei durch die bekannten preußischen Schulregulative nachgewiesen, über die Intentionen dieser Regulative sagt: „Wie die Empfehlung des Gedächtnißballastes, durch dessen Gebrauch den Schülern das Sehen und das Hören vergeht und die Geringschätzung der Entwickelung der formalen Kraft ꝛc. zu beurtheilen ist und was man davon zu halten habe, wußte jeder erfahrene Lehrer schon 1854, es bedurfte dazu der Erfahrungsresultate nicht. Diese liegen aber nach Verlauf

In welch bedenkliches Stadium und zu welch krankhaften Aeußerungen ihre zu sichtbaren Gefühlen dressirten Zöglinge geführt werden, zeigt uns ein Blick in die Kreise ihrer Bevormundung, und ein erfahrner Pädagog [1]) schildert uns wenigstens Eine schwarze Seite, wenn er sagt, es können bei den so Dressirten ein gewisses Außersichgerathen, krampfhaftes Weinen oder Lachen, Schluchzen, Zuckungen, ja selbst Ohnmachten und epileptische Zustände eintreten, sobald irgend eine Person unwohl werde, wenn ein Gewitter eintrete ꝛc.

Wir könnten diese Beispiele gerne vermehren, wenn nicht diese wenigen schon genügten. Wir fügen nur noch an, daß die Gefühle kommen und schwinden je nach der Situation des Augenblicks, des zufälligen Eindruckes objectiver Thatsachen, daß aber Begriffe fest stehen bleiben und die erworbene Einsicht nur durch eine bessere Einsicht verdrängt werden kann, und daß daher Beneke, die Ansichten dieser Partei bekämpfend, mit Recht verlangt, daß man, um der Gefühlsbewegungen Herr zu werden, die gegebenen Gegenstände und Verhältnisse klar und denkend erfasse, sie prüfe und ihrem Werthe nach würdige. [2])

Damit scheint uns die Partei in ihrer Eigenthümlichkeit beleuchtet. Bevor wir sie jedoch verlassen, wollen wir noch von einer Anklage Act nehmen, die sie mit aller Wucht gegen unsere Vernunfttheorie schleudert und womit sie sich nicht selten bei Laien Erfolge sichert.

Sie behauptet nämlich, daß die Erziehung zur Vernunft das Gemütsleben alterire, daß mit der Aufklärung eine Erkaltung der Gefühle eintrete, ja daß klare Gefühle stets kalte Gefühle seien.

---

der kurzen Frist von 3 Jahren vor uns und haben Einem Schulrathe und einigen Regierungen bereits die Augen geöffnet. Ohne Prophetengabe kann man mit voller Sicherheit voraussagen: Es wird noch besser, namentlich überall da, wo man die Regulative als pflichtmäßig zu beobachtende Normative betrachtet." Das Ministerium Falk hat zum Glück gründlich aufgeräumt.

[1]) Ludewig, Schuldisciplin, Eisleben (Reichardt 1840) p. 200.

[2]) Vgl. auch Denzel, Erziehungslehre, S. 38, welcher unter Anderm sagt: „Was auf das Gefühl kräftig wirken soll, kann die Mitwirkung des Verstandes nicht entbehren ꝛc." Vgl. Kant, „von der Macht des Gemüts", durch den bloßen Vorsatz seiner krankhaften Gefühle Meister zu sein. (Mit Anm. von Hufeland.)

Zunächst müssen wir aussprechen, daß dieser Einwurf bereits von Professor Palmer [1]) seinem ersten Theile nach gehörig gewürdigt wurde. Dann können wir nicht umhin, vor Allem darauf hinzuweisen, wie die Geschichte tausend Beispiele liefert, daß nicht das klare, sondern gerade das unklare Gefühlsleben ein Dämmerleben der Seele genannt werden muß, und daß es die Gefühlsschwächlinge sind, die durch Gefühlsbewegungen nach allen erdenklichen Richtungen gezogen werden, weil ja ihren dunklen Gefühlen das leitende Licht der Vernunft fehlt. [2])

Um aber auf die Anklage näher einzugehen, so ist es uns ganz undenkbar, daß klare Gefühle nicht auch warme Gefühle sein sollten, denn es können die Gefühle erst dann intensiv und andauernd erwärmend werden, wenn sie von einem klar erkennenden Denkvermögen geleitet sind. Würden die Gefühle, indem sie durch Vernunftthätigkeit zu Vorstellungen umgewandelt werden, wirklich erkalten, so würde das doch nicht gegen die Vernunftbildung sprechen, da wir ja im Stande wären, die etwa „erkalteten" Gefühle durch geistige Reproduction erneuern und beleben zu können. [3]) Was würde uns z. B. daran verhindern, die durch das Anhören eines schönen Musikstücks, durch Besichtigung eines schönen Ge-

---

[1]) „Wir wissen recht wohl", sagt Palmer in der Evang. Katechetik, „in welch schroffen Widerspruch wir hierdurch (nämlich mit unserer Vernunfttheorie) mit denen gerathen, die stets an dem Herzen des Kindes gleichsam Feuer schlagen wollen und hoch auf die armseligen Verstandeskräfte herabsehen, die es nicht so unmittelbar auf den erkennenden Geist, sondern auf die Herzen anlegen zu müssen glauben. Man frage nur die Erfahrung, was es mit dem vielgerühmten Reden ans Herz und fürs Herz für eine Bewandtniß hat, wie da in der Regel die Aufmerksamkeit augenblicklich verscheucht ist, während, sobald das Denken in angemessene Spannung und Thätigkeit versetzt wird, die Aufmerksamkeit leicht zu erhalten ist."

Da der Mensch nur Eine Kraft, nur Einen Geist besitzt, so wird das Herz doch aus allem, was diesem Geiste zur Nahrung geboten wird, seine Nahrung nehmen, ohne daß, wie Palmer treffend weiter sagt, „der Lehrer die vorgelegte Speise erst tranchirt und dem Herzen ein vorzüglich saftiges Stück zutheilt."

[2]) Vgl. den oben citirten Ausspruch Körners.

[3]) Vgl. hierzu „Lehrbuch der Psychologie von Beneke" die Anmerk. zu §. 252 S. 232.

mäldes, durch Lesen eines guten Gedichts hervorgerufenen Gefühle durch Wiederholung der erstmaligen Eindrücke von Neuem zu schaffen? Erst dadurch, daß wir die betreffenden Gefühle öfters wiederholen und die gegebenen Eindrücke unserm Geiste öfters vorführen, werden diese haften, belebt und erwärmt werden. Von diesem Gesichtspunkte aus sind nur die klaren Gefühle auch die warmen. Es ist daher Pflicht der Erziehung und Bildung, diese auch zu schaffen. Da sie aber nur durch und neben der Bildung zur Vernunft zu erzielen sind, so beweist die erwähnte Anklage nur die Nothwendigkeit dessen, was unsere Thesis fordert.

Gehen wir zu einer weiteren uns entgegenstehenden Parteiansicht über. Diese gibt zu, daß die Bildung zur Vernunft an sich wohl Berechtigung für Knaben habe, daß sie aber bei Mädchen das Gemütsleben beeinträchtige, weil das Gemüt des Mädchens schon im Principe von dem des Knaben wesentlich verschieden sei.

Nun ist aber bekannt, daß das Mädchen dieselben Sinne hat, wie der Knabe, daß seine Wahrnehmungen und Anschauungen die gleichen sind, daß die gleichen Vorstellungen auf gleiche Weise wie bei dem Knaben resultiren, folglich gleiche Gefühle im Gefolge haben. Unsere Gegner haben nur die Begriffe „Gefühl" und „Gemüt" einer psychologischen Erörterung noch nicht unterstellt[1]), und sie ziehen unberechtigte Schlüsse, indem sie von einer graduellen Verschiedenheit der Mädchenbildung auf ein von dem des Knaben qualitativ verschiedenes Gefühl und Gemüt schließen. Würden sie aber solche Schlüsse machen, wenn sie bedächten, daß es nur diese graduelle Verschiedenheit in Hinsicht auf das Maß der Ausbildung der vernünftigen Anlagen des Mädchens, sowie die fortlaufende Rücksichtnahme auf das Gefühl und Gemüt bei Bildung seiner Verstandeskräfte sei, welches eine Verschiedenheit erzielt? In vielen Fällen ist es in der That nur — wollen wir doch der Wahrheit die Ehre schenken — die Einsicht von der Abhängigkeit, welche die Frau zur Weich-

---

[1]) Unserer Definition S. 46 d. B. fügen wir noch an, daß unsere Vorfahren unter „Muot" unseren Mut, sowie den Inbegriff aller Seelenkräfte verstanden, die man heute etwa Willensvermögen nennt. Den Feind „muten" hieß, auf ihn losgehen. Die Vorsilbe „Ge" bezeichnete die Menge (Fülle). Vgl. Gemüt, Geblüt, Gebüsch, Gefühl, Gewissen.

heit und zur Nachgiebigkeit stimmt, nicht aber ein der Frau eigenthümliches, verschiedenes Gefühls- und Gemütsleben. Gesetzt, die behauptete Verschiedenheit wäre dem weiblichen Geschlechte angeboren, müßte sie dann nicht bei allen Frauen anzutreffen sein? Nun beweist aber die Geschichte wie die tägliche Erfahrung hinlänglich, daß es trotz des vom Knaben verschiedenen Entwickelungsganges des Mädchens doch tausende von Frauen gibt, bei denen von einer sog. Weichheit des Gemüts nicht das Geringste wahrzunehmen ist, deren Gefühle nicht unter Controle des Verstandes stehen, und welche daher durch augenblickliche Gefühlsaufwallungen zu den gefährlichsten, den Willen beherrschenden Gemütsbewegungen fortgerissen werden [1]).

Es muß daher statuirt werden, daß dem Weibe ein vom Manne specifisch verschiedenes Gefühls- und Gemütsleben nicht angeboren sei [2]), und daß die Gemütsbewegungen desselben, wenn sie nicht von der Vernunft in der richtigen Bahn gehalten werden, das Weib leicht zur Tigerin und Hyäne machen (von den Schwärmerinnen und Sentimentalistinnen ganz abgesehen). Besitzt aber das Mädchen kein specifisch verschiedenes, angeborenes Gefühlsleben, so ist auch seine Gefühls- und Gemütsbildung nach denselben Grundsätzen und auf gleichem Wege zu schaffen, wie beim Knaben, freilich mit der Rücksicht, daß man die Ausbildung der Intelligenz

---

[1]) Jean Paul, Levana Bd. II. S. 395 sagt, daß die Römerinnen gegen ihre Sklavinnen (nach Böttiger's Sabina), ferner die europäischen Weiber in Indien gegen die Ihrigen und die älteste regierende Schwester auf der Insel Lesbos gegen ihre anderen Schwestern und gegen die Mutter selber und am Ende Hausweiber gegen ihre weibliche Dienerschaft eine Härte beweisen, mit welcher unsere gegen die männliche einen schönen Abstich macht, der uns zu unserem Erstaunen (da wir doch manchen Bedienten prügeln) den Ehrennamen des sanfteren Geschlechts zuwege bringen könnte.

[2]) Diese Ansicht hat auch die geachtete Mitherausgeberin der „Neuen Bahnen" und Vorsteherin des Allg. Deutschen Frauenvereins, Frl. Aug. Schmidt, auf dem Frauentag zu Eisenach 1872 vertreten. Als ihr in der Eis. Localpresse Widerspruch entgegen tönte, nahm die Constitut. Ztg. mit wissenschaftl. Waffen Partei für Frl. Schmidt und druckte zur Begründung unsere obige bezügliche Beweisführung aus der 1. Aufl. d. Erz. z. Vern. ab. Erfreulich war uns, daß auch südd. Blätter das Citat aus unserer Schrift anerkennend nachdruckten.

das Mittel sein läßt, jene weibliche Tugend und Sitte zu schaffen, die dem Weibe von jeher eine achtunggebietende Stellung erwarb und es mit heiligem Nimbus umzog. [1])

Wir verlassen damit auch die Einwürfe der zweiten gegentheiligen Ansicht und schließen die Erörterungen über unsere zweite Thesis mit dem Satze: Wie ein guter Kern ein Pflänzchen treibt und dieses Pflänzchen das Wesen des Kernes manifestirt, so daß eben das Apfelbäumchen einen Apfelkern, das Zwetschenbäumchen einen Zwetschenkern zur Ursache haben muß, so muß auch das gesunde Gefühls- und Gemütsleben die Manifestation eines gesunden Vernunftlebens sein.

Es pflege daher die Schule das Vernunftleben, dann wird sie richtiges Gefühls- und Gemütsleben gründen. Und da, wie wir weiter sehen werden, helle Einsicht und gesundes Gefühl die beiden Hauptfactoren aller Sittlichkeit sind, so sind wir hiermit zu dem dritten Theile unserer Thesis gekommen.

---

3. Die Erziehung zur Vernunft schafft sittliche Menschen mit fest begründetem Willen.

Unter Sittlichkeit (prakt. Vernunft) verstehen wir die Bethätigung des durch Einsicht und Gefühl gestählten Willens, oder die geistige Befähigung des Menschen, freiwillig und freudig nach den Gesetzen der Moral zu handeln. Da diese Sittlichkeit erst ein Resultat der Bildung ist, so kann sie von einem ungebildeten Menschen mit Bewußtsein nicht geübt werden, und füglich kann auch z. B. von der Sittlichkeit eines Kindes nicht gesprochen werden. Häufig verwechselt man aber Sittlichkeit mit Sittsamkeit d. i. mit

---

[1]) Niemeyer, Grundsätze d. Erz. u. d. Unt. S. 44 sagt: „Cultur des Verstandes ꝛc. theils durch allgemein wissenswürdige, theils für das weibliche Geschlecht besonders nützliche Kenntnisse, ist die Hauptsache. Sie bildet verständige Frauen, Mütter, Gesellschafterinnen..... Lernbegier, Wißbegier, auf nützliche Dinge, namentlich auf die Natur und Oeconomie gelenkt, bewahrt vor dem Kleinigkeitsgeist und dem Beschäftigen mit Nichts, der Neugier, der elenden Klatscherei und dem Hang, sich über alles aufzuhalten, was Andere thun."

der Eigenschaft, sich den guten Sitten gemäß betragen zu können, und man glaubt Sittlichkeit durch Abgewöhnung dieser oder jener Untugend, oder durch Angewöhnung gewisser Fertigkeiten zu erreichen. So führen selbst anerkannte Pädagogen [1]) eine ganze Musterkarte von anzugewöhnenden löblichen Eigenschaften an, wie z. B. „Gewöhnung zum Gehorsam, zur Thätigkeit, Ordnung, Pünktlichkeit, Häuslichkeit, Sparsamkeit, Wohlanständigkeit, Reinlichkeit, Offenheit, Dienstfertigkeit, Rechtlichkeit." Wenn wir nun auch zugeben, daß bei einem großen Theile des Volks in Folge nicht zu ermöglichender richtiger Verstandesbildung, sowie ferner bei allen im Alter der Kindheit stehenden Menschen der Gewöhnung eine hervorragende Bedeutung eingeräumt werden muß: so können wir doch nicht umhin, die Gewöhnung nur als eine Propädeutik, als eine erste Stufe der Vorbereitung zu betrachten, die ebenso durch die spätere Einsicht ihre Begründung erhalten muß, wie die falschen Angewöhnungen dadurch fallen müssen. Wir fordern vielmehr gewiß mit Recht, daß die richtige Einsicht den angewöhnten und eingeschulten Fertigkeiten erst die richtige Weihe und den bleibenden Werth verleihe, weil die wahre sittliche Erziehung sich auf die Veredlung der ganzen Gesinnung zu beziehen hat. Das Angewöhnen allein und für sich, wenn nicht die Einsicht ihm Bedeutung verleiht, ist und bleibt ein moralisches Mechanisiren und macht den Menschen zur Maschine, wie es ja überhaupt der Freiheit des Willens, auf welcher allein die Sittlichkeit beruht, den größten Eintrag thut und die Macht leitender, vernünftiger Grundsätze vernichtet. Jede Sittlichkeit aber, wenn sie Anspruch auf Werth erheben will, muß auf Grundsätzen beruhen, auf Grundsätzen, die nicht bloß mit der höchsten Reinheit das für die Menschheit Wünschenswerthe und Erstrebenswerthe enthalten, sondern welche auch mit der größten Selbstbeherrschung, unbekümmert um die sittliche Mode der Zeit, geübt und im Leben dargelegt werden. So-

---

[1]) Vgl. z. B. von den neuern Pädagogen Denzel, Erziehl. S. 139. Ferner betonen die Behandlung von Fehlern und Tugenden Basedow im Methodenbuch und Elementarwerk, Villaume im Revisionswerke 2. Th., 5. Abth., abgesehen von dem, was man bei Locke, Rousseau u. A. darüber findet.

genannte Tugenden aus Temperament oder aus Berechnung sind uns keine Tugenden, ebensowenig das Gewohnheitsmäßige und Nachbeterische, insoferne dieses wenig Vernunft verräth und menschenunwürdig erscheint. [1]) Auch die gewöhnlichen „guten Seelen" sind nicht das, was wir als das Ziel der Menschenbildung ansehen, denn die „guten Seelen" sind häufig beschränkte Menschen. Wir können also nicht eine Sittlichkeit wünschen und vertheidigen, die nicht auf guter Basis ruht. Wir schätzen den Standpunkt eines Menschen nicht für sittlich, wenn dieser aus Furcht vor der Strafe (Hölle) das Böse unterläßt und aus Begierde nach Belohnung (Himmel) das Gute übt, sondern wir verlangen, daß das Gute wegen seiner selbst, weil es eben das Gute ist, also aus Ueberzeugung geübt werde, ganz ohne Rücksicht auf Belohnung. Das Gute trägt seinen Werth in sich selbst und das Gute belohnt sich selbst, weil es Uebereinstimmung mit sich und innere Beseligung schafft, die nichts Anderes aufwiegt. Diese Uebung des Guten erfordert aber Einsicht und ein durch diese entwickeltes und geläutertes Gefühlsvermögen. Das erlangt der Mensch aber nicht, wenn er nicht schon von Jugend auf und in den Jahren des Unterrichts gewöhnt worden ist, zu denken, zu prüfen, wenn er nicht auf solche Weise entwickelt und ausgebildet worden ist. [2]) Solch systematisches Denken in unserer Zeit des Fortschritts muß aber entschieden befürwortet werden, da aus der Masse von sittlichen Verkehrtheiten und abgeschmackten, hergebrachten Vorurtheilen das Richtige herausgesucht und angeeignet werden muß — was freilich Jenen als ein ganz unberechtigtes Unterfangen erscheint, welche von Gott in den ausschließlichen Besitz einer richtigen Denkweise gesetzt zu sein sich vermessen und das Heil der Welt in dem Festhalten oder gar in der

---

[1]) Der Mensch, dessen Handlungen nicht auf Grundsätzen beruhen, ist nicht weit von dem Standpunkte entfernt, den Rousseau in seinem Emil zeichnet, wenn er sagt: „Avant l'age de la raison, nous faisons le bien et le mal sans le connaître."

[2]) Lessing bestätigt dies, wenn er (Erziehung des Menschengeschlechts §. 80) sagt: „Der Verstand will schlechterdings an geistigen Gegenständen geübt sein, wenn er zu seiner völligen Aufklärung gelangen und diejenige Reinigkeit des Herzens hervorbringen soll, die uns die Tugend um ihrer selbst willen zu lieben fähig macht."

Rückkehr zu längst überwundenen Standpunkten und zu der „guten alten Zeit“ finden wollen.[1]) Selbst ein verdorbener Wille kann nur durch Befähigung zu richtigem Denken, durch Vernunft, wieder auf den richtigen Weg gebracht werden und Jean Paul betont das, wenn er sagt[2]): „Ich habe noch von wenig Weibern gelesen, die sich anders geändert hätten, als höchstens durch ihren Mann.“ Bei einem verdorbenen Jünglinge wird alles gute Beispiel, alle süßliche Erziehung nichts helfen. Er liest aber z. B. ein herrliches Buch, welches ihn zu überzeugen vermag, er legt es aus der Hand, geht mit feurigen Thränen auf und ab und beschließt: ich ändere mich, und — er hält es.

Die richtig geleitete und andauernd geübte Vernunft, die bei dem aus seinem physischen Vegetiren erwachten Kinde allerdings erst entwickelt und herangepflegt werden muß und welche bei den in der Erziehung verwahrlosten Menschen nie zu einem gedeihlichen Baume emporwächst, wird zu jener als „Gewissen“ bezeichneten innern Stimme, die, wie das Dämonium des Sokrates — bei allen Entschlüssen spricht, ohne erst besonders gefragt worden zu sein, die den Menschen vor sittlicher Selbstzufriedenheit bewahrt und ihn zur moralischen Vollkommenheit antreibt und hinführt. Nur dann, wenn die Vernunft und das vernünftige Gefühl das gesammte sittliche Wollen beherrschen, ist auch ein sittliches Handeln möglich. „Ohne die Leitung des Verstandes fährt die Kraft des Willens blind einher.“

Je besser ich etwas weiß, desto besser kann ich es üben; je richtiger ich denke, desto mehr werde ich der Gemüthsduselei ferne bleiben; und je mehr der Verstand verdummtes und falsches Fühlen verachtet, je mehr er ein unvernünftiges und unfreies menschliches Dasein als ein von Gott nicht gewolltes erkennt, desto näher steht er der wahren Sittlichkeit, ja er befindet sich beim bloßen Streben schon in ihr. Da er aber in diese segensvolle Region nur durch die naturgemäße Entwicklung der vernünftigen Anlagen gelangen kann, so ist wohl auch durch den dritten Punkt nachgewiesen, daß der Lehrer, wenn er anders Segen fürs Leben schaffen und seine Schüler zu vernünftig-sittlichen Menschen vorbe-

---

[1]) Es wird hier nur an die Hexenprocesse erinnert.

[2]) Levana Bd. II. p. 386.

reiten und bilden will, die naturgemäße Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen durchaus nicht außer Augen lassen darf.

---

4. Die Erziehung zur Vernunft begründet reine Religiosität.

Endlich muß der Lehrer die Entwickelung der vernünftigen Anlagen seiner Schüler zu seiner Hauptaufgabe machen, weil die ausgebildete Vernunft **die Begründerin reiner Religiosität wird, einer Religiosität, die nicht mehr durch Formeln trennt, sondern durch den Geist unsers Vorbildes d. i. durch den Geist wahrer Humanität, schonender Duldung und aufopfernder Liebe eint und verbindet.**

Zwischen Sittlichkeit und Religiosität ist ein Unterschied, den wir jedenfalls nicht erst hervorzuheben brauchen. [1]) „In der Religion wird immer ein Gott ein Mensch und also mannigfach umkleidet, im Sittengesetz wird ein Mensch Gott und entkleidet." [2])

Insoferne sich in der Religiosität Erkennen, Fühlen und Wollen vereinigen, ist sie die höchste Blüthe der Vernunft. Wenn aber richtiges Fühlen und sittliches Wollen, wie wir oben nachgewiesen, erst das Product einer richtigen Erkenntniß und folglich einer gesunden Vernunftbildung sind, so liegt darin schon ein Beweis für die Nothwendigkeit der Vernunftbildung überhaupt.

Die Bedeutung der Erkenntniß für Religion liegt sodann in ihrem Wesen begründet, wenn wir, was hier von selbst klar sein dürfte, „nicht jene Bettlerreligion meinen wollen, die so lange vor der Himmelspforte bettelt und singt, bis ihr der Petruspfennig heraus gelangt wird." [3]) Nach Schleiermacher's Definition, „daß

---

[1]) Denzel ist im Unrechte, wenn er (Erziehlehre S. 136) sagt: „Sittlichkeit und Religion sind und bleiben eins." Baltzer lehrt: „Religion ist das Gewissen des Menschen. Sie erwächst mit den Menschen, sie irrt, sie läutert sich oder verdirbt mit seinem Gewissen und mit der Einsicht, die er gewinnt, sie bleibt steter Vervollkommnung fähig. Die Religionsgeschichte zeigt das allmälige Wachsthum der Religion in der Menschheit. In allen „Religionen" ist Religion. (Baltzer, Religionslehrbuch, Nordhausen 1853.)

[2]) Levana S. 101.

[3]) a. a. O. S. 104. §. 38.

das wahre Wesen der Religion das unmittelbare Bewußtsein der Gottheit sei, wie wir sie in uns und in der Welt finden“ [1]), ist die Religiosität die höchste Vernunft; und nach der alten Definition [2]) „religio est modus deum cognoscendi et colendi“ hat das cognoscere vorauszugehen und das colere ist erst das Sequens, da zu erwägen ist, daß wir erst dasjenige liebgewinnen und verehren können, was wir richtig erkannt haben. Nach beiden Definitionen wäre aber Religion das Streben des Menschen, mit Gott in Gemeinschaft treten zu wollen und zwar zunächst durch Erkenntniß [3]), was unsere obige Behauptung bestätigt.

Faßt man aber, um einer andern Richtung gerecht zu werden, Religiosität als eine andächtige Stimmung des Gemüths auf, welches sich in ungetheiltem Gefühle dem Göttlichen zuwendet, so haben wir ja oben gesehen, daß Stimmungen nicht angeboren werden, sondern erst geschaffen werden müssen. Dies wird auch dadurch bewiesen, daß diese Stimmung je nach dem Grade der intellectuellen Ausbildung des Einzelnen, wie ganzer Völker, mehr sinnlicher, oder übersinnlicher Natur ist, wie das ja auch an den verschiedenen Religionen nachzuweisen ist. Betrachten wir z. B. den Menschen auf der niedrigsten Stufe intellectueller Ausbildung, so finden wir, daß die Fragen über Erschaffung der Welt, Anfang, Ursprung der Dinge ihn mit heiliger Ahnung zur Anbetung von Bildern, Holz und Steinen so lange treiben, als ein folgerichtiges, klares Denken ihm abgeht. Auf einer weiteren Stufe der Bildung erhebt sich die Anbetung zu den Naturerscheinungen und greift zu Opfern, da der Mensch bei gewaltigen Naturerscheinungen in Angst und Schrecken kommt und das Bedürfniß fühlt, die Gewalten, welche ihm diese Erscheinungen zu erzeugen schienen, zu versöhnen (timor facit deos). Auch das Fatum, unter welches selbst die Götterwelt gestellt wurde, entstand als Folge von gesteigerter Bildung. Und wenn es wahr ist, daß das Fatum gleichsam als ein höchster Gott über die Götter angesehen wurde, so ist dadurch

---

[1]) Schleiermacher „Ueber die Religion.“ Berlin 1831. p. 120.

[2]) bei Morus, Döderlein, Reinhard.

[3]) Dieselbe Definition finden wir auch bei Thomasius, Grundlinien des Religionsunterrichts, Nürnberg 1839, S. 1.

der durch die Vernunft erzwungene Uebergang des Polytheismus zum Monotheismus charakterisirt. [1]) Erst wo die Vernunft zur völligen Herrschaft gelangte, kam man auch zum Begriffe des unendlichen, ewigen, allliebenden Gottes und es zeigt somit der historische Entwickelungsgang, daß der Mensch erst zur wahren Gemeinschaft mit Gott in sich und in der Natur gelangen kann, wenn seiner Vernunftbildung die nöthige Rechnung getragen ist, wodurch von selbst seine Religion das sinnliche Gewand verlieren muß.

Man hält aber häufig die erwähnten Stimmungen und selbst unklare, mystische Gefühle nur deswegen für Religiosität, weil man sich nicht mit der Ansicht befreunden kann, daß Religiosität auf vernünftigem Wege geschaffen werden könne, indem namentlich seit Herbert von Cherbourg (1648), Tindal (1733) und den französischen Freidenkern, wie Voltaire, La Mettrie u. s. w. der berechtigte Rationalismus in Mißcredit gekommen ist. Würde das aber sein können, wenn man bedächte, daß der ächte Rationalismus darin besteht, daß er dem Glauben in seiner Entwickelung treulich nachgeht und, indem er Klarheit der Begriffe, Bestimmtheit der Urtheile, Zusammenhang und Ueberzeugung in das Leben des Glaubens bringt, ein Bewußtsein über sich selbst möglich macht, und als irrig dasjenige bezeichnet, was mit den Grundüberzeugungen nicht harmonirt [2]), würde man ferner einer Vernunftreligion sich widersetzen, wenn man erwägte, was der als Autorität auch von der überfrommen Partei anerkannte Theologe Thomasius sagt: „Die Vernunftreligion ist etwas ganz Gutes und Ehrenwerthes und steht so wenig im Widerspruche mit einer positiven

---

[1]) Vgl. Moritz, Götterlehre, 9. Aufl. S. 29—33, ferner über die Moira der Griechen, Nägelsbach Homerische Theologie III. §. 8. ff. und Nachhomerische Theologie III. §. 3., sowie Hermanns Mythologie Band I. p. 521.

[2]) „Nur im Lichte eines vernünftigen Glaubens gedeiht die wahre Tugend". Rheinische Blätter Bd. I. Heft 3. S. 269. Luther, eine Zeit lang der entschiedenste Rationalist, sagt zu dem auf S. 27 u. 28 Mitgetheilten noch: „Denn wie sollte nicht gegen die göttliche Wahrheit sein, was wider Vernunft und menschliche Wahrheit ist?" Später nennt er die Vernunft eine „Bestie", eine „Braut des Teufels". Bd. I.

Offenbarung, daß sie vielmehr als eine Einleitung zu ihr angesehen werden kann“ [1]).

Um dem Vorwurfe, daß die Vernunft dem Christenthume [2]) gefährlich sei, noch in anderer Weise zu begegnen, so steht zunächst fest, daß das Christenthum bei seiner Entstehung schon die Ausstrahlung der höchsten Vernunft in localer und temporeller Hülle genannt werden mußte. Es lehnte sich anfangs noch bedeutend an das Judenthum und bequemte sich den Anforderungen der Begriffe und Bedürfnisse, sowie dem ganzen Bildungsgrade der Juden an. Daß die Bedürfnisse der Juden später bei den Christen anderer Natur wurden, und daß die Bildungsstufe der Christen überhaupt wuchs, war das Werk vermehrter Bildung. Und wenn in unserer Zeit das Christenthum die jüdische Hülle ganz abzustreifen sucht und selbst mit dem „kirchl.“ Christenthume der Hyperorthodoxen nicht mehr zufrieden ist, so hat wohl auch nur unsere Vernunftausbildung das Verdienst. Werfen wir einen Blick auf die Entwickelung des Christenthums, so finden wir, daß der grenzenlose und crasse Aberglaube, den die Mönche und Anachoreten aus ihren Zelten mitbrachten, und „welcher der allgemeine Kirchenglaube der Christenheit wurde“, sowie die Finsterniß jener Jahrhunderte, in welchen nach Zimmermann [3]) z. B. Aegypten beinahe eben so viele Mönche in den Wüsten, als Menschen in den Städten hatte, ganz allmälig durch das Licht der Vernunft beleuchtet und dadurch das Bedürfniß und der Eintritt des Protestantismus herbeigeführt wurde. Man kann daher mit aller geschichtlichen Berechtigung behaupten, daß *nie eine protestantische Kirche entstanden sein würde*, wenn nicht die Vernunft, gestärkt durch die Wiedererstehung und Umgestaltung der Wissenschaften und der classischen Literatur, den wesentlichsten Einfluß auf die Um-

---

[1]) Religions-Unterricht für die obern Klassen gelehrter Schulen von Thomasius S. 10. §. 9.

Vgl. auch Augustin. de civitate Dei IV, 27. XI. 2.

[2]) Wir unterscheiden zwischen einem „kirchlichen“ Christenthume und einem Christenthume, wie es Christus gelehrt hat *und wie er es jedenfalls lehren würde, wenn er nochmals unter uns erscheinen würde.*

[3]) „Ueber die Einsamkeit“ p. 285.

gestaltung der Theologie und Kirche geübt und sich gegen die Menschensatzungen derselben empört hätte.

Der wahre, auf Vernunft beruhende Protestantismus, den unsere Thesis anzubahnen und zu verfechten trachtet, tritt nun dem Streben, die Bildung um einige hundert Jahre zurückzuschrauben und die Wissenschaft zum Umkehren zu zwingen, mit aller wissenschaftlichen Klarheit und Macht entgegen, er befreit das Christenthum durch Prüfung und freie Forschung von allen Menschensatzungen, er zerstört die Möglichkeit einer Priesterherrschaft [1]), weil er ja das Princip der Freiheit ist, und er schüttet endlich Glück und Wohlstand über seine Bekenner, wie das Macaulay [2]) darzulegen ver-

---

[1]) Was wir von einer unbeschränkten Priesterherrschaft, die, wie uns die Geschichte zeigt, noch bis vor Kurzem durch brutale Geistesbevormundung und Knechtung jeden geistigen Aufschwung mit Kirchenstrafen, Feuer und Schwert unterdrückte, auch in unserm Säculum noch zu erwarten hätten, davon unter Vielem nur die dem so trefflich redigirten „deutschen Museum" (Nr. 41. 1863. p. 560) entnommene interessante Mittheilung. In dem N. Meklbg. Kirchenbl., das ebenso treu wie naiv Berichte über den Gang der Verhandlungen der Pastoralconferenz abstattet, bekommt man bei dieser Gelegenheit Dinge zu lesen, die man in der Mitte des 19. Jahrhunderts denn doch hätte für unmöglich halten sollen. Da behauptet nämlich einer der Herrn Pastoren, der Teufel könne allerdings heilen, Gott habe es ihm sogar ausdrücklich erlaubt; rufe jedoch Jemand den Teufel an, um sich von ihm heilen zu lassen, so verfalle er nur um so gewisser dem Teufel als dem Organe des göttlichen Zorns. Ein anderer frommer Bruder dagegen wollte dies dahin beschränken, daß überhaupt jede Heilung durch den Teufel nur scheinbar sei; der Teufel verblende die Menschen und spiegle ihnen eine Heilung vor, die in Wahrheit gar nicht vorhanden. Wie schade, daß die Hochwürdigen nicht noch einen Schritt weiter gegangen sind und für alle diejenigen, die auf diese Art mit dem Teufel in Verkehr treten, jene Scheiterhaufen wieder errichtet haben, deren ekler Qualm Deutschland vor zwei Jahrhunderten verfinsterte.

[2]) Thomas Babington Macaulay in seiner Geschichte von England sagt: „Während der letzten drei Jahrhunderte hat es die Kirche als ihr Hauptaugenmerk betrachtet, das Wachsthum des Menschengeistes zu hindern. Welche Fortschritte auch in der Christenheit in Kenntnissen, Freiheit, Vermögen und in den Künsten des Lebens gemacht sind, sie sind gemacht trotz der Kirche und haben allenthalben im umgekehrten Verhältnisse zu deren Macht gestanden. Die schönsten nnd fruchtbarsten Provinzen Europa's versanken unter ihrer Herrschaft in Armuth, politische Knechtschaft und geistige Erstarrung, während protestantische Länder, welche einst wegen ihrer Unfruchtbarkeit und Barbarei sprichwörtlich

suchte. Somit ist der wahre Protestantismus dem Christenthume, wie wir es auffassen, nicht schädlich, sondern er hilft es erst richtig bethätigen. — Haben wir nun die Bedeutung der Vernunftbildung für Religion und Religiosität, wie auch für das Christenthum, als dem historischen Träger derselben nachgewiesen, so erübrigt noch die Frage: Wodurch zeigt sich die wahre Religiosität im Leben? Es tritt uns da als einzige Antwort entgegen: *In der wahrsten Liebe und Toleranz.* So sagt auch ein Frommer aus alter Zeit [1]): Wo Religion ist, werden Menschen geliebt und Thiere und alles All.

In dieser Beziehung drängt sich noch die Frage auf, ob unsere durch Vernunftcultur begründete Religiosität im Stande sei, diese Wirkung zu erzielen?

---

gewesen waren, durch Geschicklichkeit und Fleiß sich in Gärten verwandelten und sich einer langen Reihe von Helden, Staatsmännern, Philosophen und Dichtern rühmen können. Wer es weiß, was die Natur aus Italien und Schottland gemacht hat, was diese Länder vor 400 Jahren waren und jetzt die Gegend von Rom mit der von Edinburgh vergleicht, wird im Stande sein, sich ein Urtheil über die Richtung der papistischen Herrschaft zu bilden. Das Versinken Spaniens, einst der ersten unter den Monarchien, in die tiefsten Tiefen der Erniedrigung, die Erhebung Hollands trotz der vielen natürlichen Schwierigkeiten, mit denen es zu kämpfen hatte, zu einer Stellung, welche kein so kleines Gemeinwesen jemals erreicht hat, geben uns dieselbe Lehre. Wer in Deutschland von einem katholischen in ein protestantisches Fürstenthum, in der Schweiz von einem katholischen in einen protestantischen Canton, in Irland aus einer katholischen in eine protestantische Grafschaft sich begibt, findet, daß er von einer niedrigern zu einer höhern Stufe der Civilisation vorgeschritten ist. Auf der andern Seite des atlantischen Weltmeers herrscht dasselbe Gesetz. Die Protestanten der vereinigten Staaten haben die Katholiken von Mexico, Peru und Brasilien weit hinter sich gelassen. Die Katholiken von Unter-Canada bleiben träge, während das ganze Land rings um sie herum durch protestantische Thätigkeit und protestantischen Unternehmungsgeist sich in voller Gährung befindet. Die Franzosen haben ohne Zweifel eine Energie und Intelligenz bewiesen, welche selbst in ihren Verirrungen ihnen das volle Recht gegeben haben, sich eine große Nation zu nennen. Aber diese auffallende Ausnahme bestätigt doch bei näherer Untersuchung die Regel, da in keinem katholischen Lande die katholische Kirche während mehrerer Menschenalter weniger Einfluß ausgeübt hat, als in Frankreich. Vgl. hierzu auch Hase, Kirchengeschichte S. 599 6. Aufl.

[1]) Zinkgref's der Deutschen scharfsinnige kluge Sprüche 1639.

Wir sagen: Ja. Denn wenn die naturgemäße Entwickelung und Ausbildung der Vernunft selbstbewußte, mit richtigem Gefühle und grundsatzvoller Sittlichkeit begabte Menschen zu schaffen im Stande ist, so kann das Leben eines solchen Menschen nichts Anderes mehr sein, als eine Religiosität, die Alles in Beziehung zu Gott setzt und in der höchsten Gewissenhaftigkeit gegen Gott, gegen sich und die Mitmenschen wurzelt. Diese Gewissenhaftigkeit besteht sodann in der treuesten und freudigsten Pflichterfüllung und in der Befolgung der Sittenlehren, wie sie Christus gelehrt und geübt hat, sowie endlich in einem aufopferungsvollen Herzen voll Bruder- und Menschenliebe. Das letztere ist besonders zu betonen, denn die Liebe — man mag es wenden, wie man will — ist doch das Hauptmoment im Christenthume und das erste und sicherste Zeichen der wahren Religiosität. Selbstverleugnung, Menschenliebe, Nächstenliebe, Selbstaufopferung muß der Schlußstein sein, der jedem Erziehungs- und Unterrichtssysteme zur Grundlage dient. Der nach vernünftigen, vorurtheilsfreien Grundsätzen erzogene Mensch wird seine Duldung, Zuneigung, Hingebung, Aufopferungsfähigkeit nicht darnach bemessen, ob sein Nebenmensch Katholik, Protestant, Reformirter oder Jude ist [1]), sondern das Beispiel Christi und sein durch die Entwickelung zur Vernunft gebildeter sittlicher Charakter werden ihn drängen, die Bruderliebe und den versöhnlichen Sinn überall walten zu lassen, wo sich nur Gelegenheit dazu bietet [2]). Ueber die Formeln und über den todten

---

[1]) Jean Paul fordert mit Recht in der Levana S. 123: „Jede fremde Religionsübung sei dem Kinde so heilig, wie die eigene und jedes äußere Gerüste dazu."

Kämmel a. a. O. S. 500 sagt: „Es ist in der That Vermessenheit, wenn eine religiöse Genossenschaft die religiöse Wahrheit nur bei sich als vorhanden anerkennt, und es ist ein klarer Beweis, wie sehr ihren Gliedern die ächte religiöse Gesinnung abgeht, wenn sie die Dogmen einer andern religiösen Genossenschaft mit Leidenschaftlichkeit bestreitet."

[2]) Fr. Rückert lehrt:

In allen Zonen liegt die Menschheit auf den Knieen
Vor einem Göttlichen, das sie empor soll ziehen.
Verachte keinen Brauch und keine Flehgeberde,
Womit ein armes Kind emporringt von der Erde.
Ein Kind mit Lächeln kämpft, ein andres mit Geschrei,
Daß von der Mutter Arm es aufgenommen sei.

Buchstaben wird er den Geist setzen und dieser wird erstere unmöglich machen. Muß ja doch ein gesunder Baum nothwendig fortwachsen, sein Wesen drängt zu Blüthen und das Ergebniß seiner schöpferischen Kraft sind gute Früchte. „An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen," das ist einem richtig entwickelten, zu vernünftigem Denken befähigten Manne der Prüfstein, nach welchem er den Werth der Religiosität entscheidet; ein guter Baum sein mit entwickeltem Wurzelstocke und gut gebildeter Krone, von großer Triebkraft und jährlichem Früchtereichthume, das ist der Standpunkt, den der sittliche Mann, den der gewissenhafte Lehrer vor Allem behaupten und unausgesetzt beim Unterrichte im Auge behalten wird. Man hat sich nicht darum zu kümmern, wie die Früchte verwendet werden, sondern die Aufgabe besteht darin, gute Früchte hervorzubringen. Würde dies Jeder thun und würde beim Unterrichte immer systematisch dahin gewirkt werden, so würde das Leben den Geist Christi bald deutlicher nachweisen, als man es bis jetzt an so vielen Orten noch zu sehen gewohnt ist. Die gebildete Vernunft steht ja mit einem lichtvollen Systeme religiöser Wahrheiten in schönster Harmonie. Auf Grund der inhaltsvollen Lehren Christi lehrt sie dieselben erst begreifen, stützen und im Leben bethätigen, bewahrt sie den freien Blick, schafft sie Abscheu vor allem Nachbeterischen in religiöser Beziehung, befreit sie von Bevormundung und von der geistigen Furcht [1]), knüpft sie durch grundsatzvolle Sittlichkeit und reine Religiosität ein unzerreißbares Band um die Menschheit, erzieht sie durch aufopfernde Liebe gegen den Nächsten und gegen die Brüder zur Toleranz, „nimmt sie die verschiedenen Religionen so liebend auf, wie die verschiedenen Sprachen" [2]), und entspricht sie somit allen Anforderungen, welche wir oben im Sinne unserer Thesis vom religiösen Standpunkte an sie machten.

Der ideale Charakter des zur Vernunft erhobenen Menschen ist die **geistige Schönheit**. Weisheit ist ihr Glanz, That-

---

[1]) Jean Paul (Levana S. 124) wünscht von der geistigen Furcht, daß sie den Gott der Kindheit nicht erschaffen möge, da sie selber vom bösen Geiste geschaffen sei. „Soll der Teufel der Großvater Gottes werden?"

[2]) a. a. O. S. 123.

kraft ihre Lust, Friede ihre Wonne, Freude ihr Gesang, That ihr Leben, Beseligung ihre Seligkeit; sie ist Zeus, Wischnu, Christus, Logos; sie weiß sich in Gott, Gott in sich!

Wir fügen schließlich noch zwei Aussprüche von Autoritäten an, um den überfrommen Anhängern unpsychologischer Begriffe auch noch dadurch zu zeigen, wie sehr sie im Unrechte sind, wenn sie die Vernunft als etwas Ungöttliches fürchten und als der Religiosität gefährlich erachten.

Der philosophische Schriftsteller Kämmel sagt [1]): „Die Theologie hat stets, wie groß auch zuweilen die Furcht vor der Religionsphilosophie war, diese zu Rathe ziehen und Licht borgen müssen, da die positive Religion weder ursprünglich Wissenschaft ist, noch durch sich jemals Wissenschaft werden könnte, vielmehr um zu wissenschaftlicher Klarheit und Bestimmtheit zu gelangen, die Wissenschaft der Religionsphilosophie herbeiziehen muß."

Lessing sagt [2]): „Es ist nicht wahr, daß Speculationen über religiöse Dinge jemals Unheil gestiftet und der bürgerlichen Gesellschaft nachtheilig geworden. Nicht den Speculationen: dem Unsinne, der Tyrannei, diesen Speculationen zu steuern, Menschen, die ihre eigenen hatten, nicht ihre eigenen zu gönnen, ist dieser Vorwurf zu machen [3])."

---

[1]) Pädag. Real-Encyclopädie Bd. II. S. 500.

[2]) Erziehung des Menschengeschlechts p. 75.

[3]) Noch erinnere ich an Schleiermacher, dessen religiös-christliche Grundgedanken weit abliegen von dem orthodoxen Systeme des 17. Jahrhunderts, das von den Ueberfrommen auch jetzt noch als das höchste Werk des christlichen Geistes gepriesen wird, — sowie an Goethes Ausspruch im westöstl. Divan: „Kein Schaden geschieht der heil. Schrift, so wenig, als jeder andern Ueberlieferung, wenn wir sie mit kritischem Ernste behandeln, wenn wir aufdecken, worin sie sich widerspricht, und wie oft das Urspriüngliche, Bessere durch nachherige Zusätze, Einschaltungen und Accommodationen verdeckt, ja entstellt worden. Der innerliche, eigentliche Grundwerth geht nur desto lebhafter und reiner hervor, und dieser ist es auch, nach welchem Jedermann, bewußt oder bewußtlos, hinblickt, hingreift, sich daran erbaut und alles Uebrige, wo nicht wegwirft, doch fallen oder auf sich beruhen läßt".

Dritter Theil.

Methodik der Erziehung zur Vernunft.

Dem Kinde ruhn im Zeitenschooße
Die schwarzen und die heitern Loose;
Der Mutterliebe zarte Sorgen
Bewachen seinen goldnen Morgen.

Nach Schiller.

„Ein Kind ist eine sichtbar gewordene Liebe".

Novalis.

„Sehet zu, daß ihr nicht Jemand von diesen Kleinen verachtet!"

Jesus. (Matth. 18. 10.)

„Frühzeitig ehre das Kind, halt es wie den Engel".

Leop. Schefer.

Maxima debetur puero reverentia.
(Die höchste Scheu sind wir dem (zu erziehenden) Knaben schuldig.)

Juvenal Sat. 14, 47.

Der Unterricht sei hinfort Erziehung, die Erziehung Unterricht! Bestatten wir die mittelalterliche Leiche der alten Erziehungsweise, errichten wir auf ihrem Grabe ein neues, auf Erfahrung und Wissen begründetes Erziehungsgebäude, — und wir werden eine schönere Welt, ein neues glückliches Geschlecht erziehen helfen.

Der Verfasser.

1. Methodische Winke für Erziehung zur Vernunft in den allerersten Lebensjahren.

(Fröbel und die Kindergartenzeit.)

„Früh übt sich, was ein Meister werden will."
Schiller (Tell).

Goldene Kinderzeit! Wie ein wonniger, süßer Traum liegt sie längst hinter mir, und nur die Erinnerung an die schönen Sagen, Märchen, Legenden und Geschichten aus geliebtem Muttermunde, an die kindlichen Spiele, Uebungen und Gedichte des pädagogisch umsichtigen Vaters, an die Ruinen, Schloßgärten, Flußbäder und Waldgänge meiner Kindheit breitet sich über meinem Geist aus wie ein sonnenbeglänztes idyllisches Gelände voll romantischer Seltenheiten. Wie befruchtend sind alle Kindheitsanschauungen für meinen Geist geworden! Sie begründeten meine spätere Laufbahn, mein dichterisches und wissenschaftliches Arbeiten, mein eigenartiges Phantasieleben, sowie meine Ansicht von der hohen Bedeutung des Kindheitslebens für das spätere Sein und Streben der Individuen und Staaten. Scheinbar planlos verlief meine erste Jugend. Man kannte Fröbel noch nicht. Aber meine Umgebung ließ Fröbel's Princip der Freude walten und leitete meine Erziehung eingedenk des Rückert'schen Ausspruches:

O Väter, Mütter, o Erzieher, habet Acht
Des wichtigen Berufs, wie groß ist eure Macht.
Der Menschheit Aufgab' ist, die Menschheit zu erzieh'n;
Bedenkt, daß euch daran ein Antheil ist verlieh'n.
O wirkt gewissenhaft dazu an eurem Theil,
Damit der Menschheit komm' ihr Heiland oder Heil.
Betrachtet jedes Kind mit Ehrfurcht, denn geheim
Kann sein in jedem ja des neuen Heiles Keim.

Das Heil, ob es Gestalt des Einzlen angenommen,
Ob es als Ganzes komm', es wird das Heil uns kommen.

Leider geht in vielen Fällen — namentlich in den sogenannten niederen und mittleren Ständen — die vorschulpflichtige Zeit für eine zweckentsprechende körperliche wie intellectuelle Entwickelung, für eine im Keime angebahnte Erziehung zur Vernunft verloren. Die Eltern — selbst zu wenig unterrichtet — verkennen ihren erziehlichen Beruf und vernachlässigen die Einwirkung auf ihre Kinder. Jede kleinliche Thätigkeit kommt ihnen vor der Beschäftigung mit ihrem Höchsten — mit den Kindern. Von Erweckung der Kindesfreude haben sie keine Ahnung, und so brüten die Verlassenen trostlos über die öde Jugendsteppe zu einem traurigen Erwachen einer prosaischen, durch sie nicht mehr zu ändernden Existenz hinüber. Die Armen! Die Frühlingsblume der Jugendfreude hat ihnen nicht geblüht, hat nicht befruchtend auf ihren brachliegenden Herzensboden gewirkt. Was Wunder, daß die Kinder beim Eintritt in die Schule ungelenk, unwissend, linkisch, wortarm, roh und geistig vernachlässigt sind! Was Wunder, wenn die Lehrer klagen, daß ihnen unendliche Zeit verstreiche, bis sich die Züge der Kinder beleben, die Augen blitzen und die geschlossenen Sprachwerkzeuge sich öffnen, und bis sie in ihre bunten Klassen eine gewisse Einheit zu bringen vermögen.

„Die sechs ersten Lebensjahre verloren!" Das klingt entsetzlich, niederschmetternd! Und doch, wie viele Eltern müssen sich unter der Last dieses Vorwurfs beugen! Sollten nicht alle Erzieher sich bestimmt fühlen, weise Aufmunterungen und freundliche Rathschläge an die Eltern zu geben? Zwar in Städten beginnt man in vielen Familien immer mehr die Bedeutung der ersten Erziehung einzusehen. Man hat allenthalben Kindergärten nach Fröbel gegründet, und man betont die Nothwendigkeit der Volkskindergärten[1]) als Mutterschulen, um methodisch Geist und Gemüt zu wecken und dem Schulunterricht materiell und formell

[1]) Frau von Marenholz-Bülow, die geistvolle Interpretin Fröbel's und die Begründerin der Volkskindergärten, wie ihre Nachfolgerinen Frau Dr. Goldschmidt, Frau Minna Morgenstern, Frau Dr. Matthes-Petermann u. A. sind geradezu Apostel derselben durch begeisterte Schriften und Vorträge.

vorzuarbeiten. Aber viele bringen es nicht über Kinderspielerei hinaus und ahnen nicht die bewußte pädagogische Absicht derselben

Auch die Kinder auf dem Lande sollen sich freuen, bevor ihnen der Haß und die nationale oder confessionelle Trennung eingeimpft wird. Auch ihre Denkfähigkeit soll gepflegt und geleitet werden. Die Wichtigkeit einer ersten Erziehung kann nicht laut genug in's Volk hineingerufen werden. Es kann nicht energisch genug zur Gründung von Volkskindergärten aufgerufen, nicht genug betont werden, daß die ersten Eindrücke vor der Schulzeit dem Kinde die erste entscheidende Richtung für's Leben verleihen, daß günstige Eindrücke der späteren Erziehung den Boden bereiten, ungünstige sie hemmen.

Das Nachfolgende soll eine Mahnung für alle diejenigen sein, welche von einer ersten Erziehung, Leitung und Entfaltung im vorschulpflichtigen Alter gering denken.

Es ist bekannt, daß von den äußeren Eindrücken auf unser Gehirn unsere Vorstellungen und Anschauungen abhängig sind. Das Gedächtniß ist sodann die Vorrathskammer für unsere Anschauungen, und der Verstand der treue Arbeiter, welcher die Anschauungen benützt, um zu vergleichen, zu unterscheiden, zu ordnen, Begriffe zu bilden u. s. w.

Daraus erhellt, daß für das Verstandesleben und — da der Verstand das Gefühl in leitende Aufsicht zu nehmen hat — auch für das Gemütsleben unserer Kinder Alles davon abhängt, daß diese die entsprechenden Eindrücke erhalten. Daher dürfen die Eltern es nicht dem Zufall überlassen, ob ihre Kinder sich selbst die für ihre ersten Vorstellungen und Anschauungen nöthigen Gegenstände beschaffen, sowie ob diese ihren Sinnen als den alleinigen Trägern und Vermittlern aller Anschauung und den Vorrathsspeichern für die Vernunft eine richtige Vorbildung gewähren werden.

Man hört nun häufig und mit Recht von Eltern die Frage an die Erzieher richten: „Wie soll ich meinen Kindern die richtige Vorbildung für die Schule gewähren?" Die Antwort, welche eine Hauptaufgabe für die Eltern ihren unmündigen Kindern gegenüber ausspricht, kann nach unseren Prämissen nicht schwer sein. Sie lautet kurz: „Sucht Euren Kindern viele und richtige Anschauungen zu schaffen, vernachlässigt nichts, was

deren äußere und innere Sinne übt und entwickelt, pflegt das Peſtalozzi'ſche Princip der Anſchauung, wie das Fröbel'ſche der Darſtellung und des Schaffens, erſtrebt eine Erziehung zur Vernunft, eine Erziehung zur That.

Hört es, Ihr Eltern, Eure Aufgabe iſt eine wichtige, Eure Obliegenheit iſt es, den Grund dazu zu legen, daß Eure Kinder das hohe Ziel erreichen, welches ſie ihrer Natur und Beſtimmung nach erreichen können und ſollen. Die Ausführung der Aufgabe iſt jedoch nicht ſo ſchwierig, als manche Mutter glauben mag, die aus Beſorgniß, ſie nicht genügend löſen zu können, ihr Kind ohne Weiteres aus dem Hauſe gibt, die ſich dadurch freilich auch des Glückes verluſtig macht, zu hören und zu empfinden, wie das Kind zum erſten Male mit Bewußtſein ruft: Mutter, ich liebe Dich!

Wenn nur, Ihr Eltern, erſt Eure Kinder Eure ganze Welt geworden ſind, wenn Ihr Euch Eurer Aufgabe ihnen gegenüber klar bewußt geworden ſeid, dann findet ſich das „Wie" der Löſung, das „Wie" der Einwirkung auf vernunftfähige Weſen faſt wie von ſelbſt.

Dennoch ſei es vergönnt, aus dem Bereiche meiner Erfahrungen und pädagogiſchen Studien die Mittel zur freundlichen Berückſichtigung nahe zu legen.

Vor Allem ſucht Euren Kindern **den Götterfunken der Freude,** womit alle Menſchen ſo gern Gütergemeinſchaft machen, zu wahren! **In Freude, durch Freude, zur Freude!** Das ſei das Hauptprincip Eurer Einwirkung, wenn Ihr haben wollt, daß Eure Kinder Anſchauungen als Denkmaterial leicht und unbemerkt in ſich aufnehmen und Schätzungen für den Willen ſich bilden. Laßt Eure Kinder viel ſpielen, nehmt thätigen Antheil an den Spielen, ohne befehlend eingreifen zu wollen und ſucht unbemerkt ihren Vergnügungen eine immer höhere Bedeutung und Richtung zu geben. Laßt den Verſtand der Kinder in der ſinnlichen Sphäre ſich bewegen, aber gebt ihm von da aus auf ungeſuchte Weiſe eine Geiſt und Gemüth erweckende Richtung. (Vgl. hier Leſſing: Erziehung des Menſchengeſchlechts S. 76. § 80.)

Verſetzt das Kind in Lagen, wo es ſich über Gutes freuen kann, macht es auf Grund und Urſache aufmerkſam; laßt es

Eigenschaften und Thätigkeiten der Dinge wahrnehmen, vermittelt und übt es im Vergleichen naheliegender Gegenstände in Bezug auf Stoff, Farbe, Form, Größe, Richtung u. s. w. Gebt dem Kinde zweckmäßige Bilderbücher und geistig anregendes Spielgeräthe, (z. B. Fröbel's Spielgaben) und sucht mit Ausschluß vielwortigen Moralisirens selbst im Spiele Gelegenheit zu finden, um den Grund zur Aufmerksamkeit, zur Thätigkeit, zur Ordnung und Pünktlichkeit, zur Reinlichkeit, zum Gehorsam und zur Dienstfertigkeit u. s. w. zu legen. — Der pädagogische Schriftsteller Denzel sagt irgendwo: „Man wehrt dem einzelnen Bösen gründlich, indem man das entgegengesetzte Gute pflanzt." Und in der That, nur durch obige Gewöhnung könnt Ihr den Hang zur Unthätigkeit, Verdrießlichkeit, Launenhaftigkeit, Eigensinn, Widerspenstigkeit, Eitelkeit, Habsucht, Schadenfreude u. s. w. im Keime ersticken. [1])

Wendet aber auch im Spiele alle Rücksicht auf die Uebung der Sinne Eures Kindes. Diese Forderung wird Euch wahrscheinlich zunächst an die fünf äußeren Sinne, d. i. Gesicht, Geschmack, Geruch, Gehör, Gefühl erinnern — und das mit Recht, da die Entwickelung dieser fünf äußeren Sinne im zarten Kindesalter leider viel mehr vernachlässigt wird, als man es häufig glaubt. So höret denn in gedrängter Kürze meine Rathschläge in Bezug auf deren vorbereitende Uebung.

a) Gesicht: Hier ist darauf zu sehen, daß das Kind größere und geringere Entfernungen beurtheilen, größere und kleinere Gegenstände nach Farbe, Form u. s. w. früh unterscheiden lerne.

Die Anwendung des Fröbel'schen Kastens mit sechs Bällen ermöglicht:

1. Formensinn-Uebung;
2. Greifen und Umspannen des Balles. Muskelübung der Hand, des Armes und Fixiren;
3. Hin- und Herschweben des Balles für's Fixiren und für's Gelenkmachen des Augapfels;
4. Bewegung zum Orientiren der Entfernung und Richtung;

---

[1]) Zum Nachlesen für Mütter empfehle ich: „Des Kindes Wartung und Pflege" von Frau Pfannenschmidt (Julie Burow) S. 139 ff., besonders aber „das Kind und sein Wesen" von Fr. v. Marenholz-Bülow.

5. Farbensinn am rothen, blauen, grünen, gelben, goldgelben, veilchenblauen Ball.

Zweck: erstarkende Kraft des Auges, Selbst- und Freithätigkeit, Urtheilen. [1])

b) Geschmack: Ihr habt den Geschmackssinn vor Gutschmeckerei, Leckerei und Abstumpfung zu bewahren, Hinweis auf Geschmacksverschiedenheiten! Benennungen von süß, sauer sind zu lehren.

c) Geruch: Den Geruchsinn des Kindes müßt Ihr gewissermaßen schonen und doch auch, so weit es möglich ist, bilden. Namentlich müßt Ihr Euer Hauptaugenmerk auf Beschaffung der besten Luft richten, um Kopfschmerz, Abspannung, Beklemmung u. s. w. dem Kinde möglichst fern zu halten. Die wahre Lebenskraft, die rechte Blüthe wird Euren Kindern erst dann zu Theil, wenn sie sich täglich möglichst viel in frischer freier Luft umhertreiben. Vergleichung des Geruchs von Nelke, Rose; — schlechte Gerüche! Bestimmung verdeckter Blumen ꝛc.

d) Gehör: Hier habt Ihr dafür zu sorgen, daß das Kind beim Sprechen die Laute rein und deutlich hervorbringe, sowie daß es die Schälle von Klängen und Tönen, und diese wieder nach Höhe, Länge und Stärke unterscheiden lerne. Auch versäumet nicht, auf die Verschiedenheit der Thierstimmen aufmerksam zu machen u. s. f.

e) Gefühl: Eure Sorge in dieser Beziehung muß es sein, daß Euer Kind schon früh stechende, schneidende, heiße Gegenstände unterscheiden lerne, damit nicht erst „ein gebranntes Kind das Feuer scheue". Vergleichungen von scharf, spitzig, stumpf ꝛc.

Eine weitere Forderung ist, daß Ihr Eure Kinder viel in die freie Natur führt und dabei nicht versäumt, sie auf Alles dem kindlichen Anschauungskreise und Fassungsvermögen Naheliegende aufmerksam zu machen, um sie — ohne in's Unendliche gehen zu wollen — in kindlicher Weise darüber zu belehren. Macht sie aufmerksam auf die herrliche Blüthe der Obstbäume, auf die Mannigfaltigkeit, den Wohlgeruch, das Farbenspiel der Blumen,

---

[1]) Ich empfehle zum Gebrauch die Ballspiele Nr. 45—54 in „Jakob's spielender Jugend."

auf den Gesang der Vögel, auf deren Nahrung und Nutzen und dergleichen. Welch' ein unermeßlicher Reichthum von Anschauungen, von lebendigen und leblosen Geschöpfen erschließt sich im Freien zur Beobachtung für Eure Kinder!

Es kommt nur darauf an, daß Ihr zugreift, ohne systematisiren zu wollen. Auf systematisches Aneignen von sog. Stoffkenntnissen kommt es vor dem Schulbesuch Eurer Kinder nicht an. Ihr sollt vorbereiten, Material an Anschauungen schaffen, Eindrücke, Spuren dem empfänglichen Kindesgeist vermitteln und der Schule sodann den Aufbau des Systemes überlassen. Als Rathgeber für Euer erziehliches Eingreifen empfehle ich besonders das Studium Friedrich Fröbel's. [1])

Er war derjenige Menschenfreund, der trotz seiner philosophischen Bildung mit den Kindern spielen konnte, weil er in ihnen die Zukunft erblickte. Was Comenius, Basedow, Pestalozzi, Salzmann ꝛc. nur leise als Forderung hinstellten, hat er in die Wirklichkeit eingeführt: eine Anleitung zur Erziehung des Kindes von der Wiege an, indem er die Mittel fand, den Darstellungstrieb des Kindes als hauptsächlichsten Factor der Entwickelung durch Selbsterziehung mittelst geeigneter, dem allgemeinen Lebensgesetz sich anschließender Pflege des Thätigkeitstriebes zu unterstützen und dadurch zugleich des Kindes Schöpfungstrieb zu wecken, wodurch er der seit Lessing und Herder durch das Denken des deutschen Geistes sich ziehenden Humanität körperlichen Ausdruck verlieh. Er ließ das Kind fortschreiten in Bildung von „Lebens-, Schönheits- und Erkenntnißformen", für deren Realisirung Schauen und Sprechen ihm wirksame Mittel waren und für deren Durchführung ihm der Grundsatz galt: daß der Mensch nur das richtig verstehen lerne, wofür er sich interessire. [2])

---

[1]) Schuldirector Hanschmann's Buch „Fr. Fröbel" (Eisenach, Bacmeister) ist vor Allem geeignet, in Fröbels Ideen einzuweihen. Ich empfehle dies fleißig gearbeitete Buch.

[2]) Vergl. des Verfassers Arbeit über Fr. Fröbel im Repert. für Pädagogik von Heindl, N. F. VIII S. 498.

Seine Kindergärten sollen methodisch Geist und Gemüth wecken und dem Schulunterricht formell und materiell vorarbeiten.

Wenn Ihr dies bezweifelt, so rathe ich Euch das Einarbeiten in seine oben erwähnten Spielgaben an. Betrachtet nur das allererste Spiel: den Kasten mit sechs Bällen für die drei ersten Kinderjahre und ihr werdet die Absicht Fröbel's ersehen, den Formensinn an einem Normalkörper zu bilden, die Muskeln der Hand und des Armes zu stählen, das Auge im Fixiren zu üben, sowie das Kind in Entfernung und Richtung zu orientiren und dessen Farbensinn zu wecken. So geht es systematisch weiter in der zweiten Periode der errungenen Selbst- und Freithätigkeit des Kindes, wie auch in der dritten Periode des sich entfaltenden Bedürfnisses der Genossenschaft ꝛc. Kegel, Walze, Würfel in ihren Theilungen, Vervielfältigungen, Verschiedenheiten, die Arbeitstafel, das Stäbchenlegen, Erbsenarbeiten, Verschränken oder Schleißen mit Spänen, der gegliederte Stab, das Flechten und Schnüren mit Papierstreifen, das Falten und Ausschneiden in Papier, das Ausstechen und Durchnähen von Mustern in Papier mit Nadeln, das Thonschneiden und Modelliren, sowie die von ihm methodisch geordneten Arbeitsübungen der Volksschule für Mädchen wie für Knaben — sie sind eine ganze Reihe von Erfindungen, die in ihrem Werth für den Friedensbau der Menschheit, in ihrer Bedeutung für die Jugend und für die folgenden Generationen werth sind, den Resultaten unserer größten Entdecker und Forscher kühn an die Seite gestellt zu werden. Bei allen Arbeiten Fröbel's leuchtet der hohe Grundsatz durch: *den Anfang geistiger Thätigkeit bildet die Anregung von Außen, bei welcher sich der Geist in geringerem oder höherem Grade empfangend, hingebend, anschauend verhält; die Ursache ist außen, die Wirkung innen. Die Bewegung geschieht außen durch die Glieder an einem Bildungsstoffe, wobei sich der Mensch activ, bildend, gestaltend, formend, darstellend ꝛc. verhält, sei es durch Thon, oder in Stein, Papier, Holz ꝛc.* Mehr von Fröbel zu behaupten, heißt einfach die Consequenzen seiner Prämissen ziehen, weniger anzunehmen ist Unkenntniß seines Geistes.

Wer Fröbel studirt hat, dem ist der Unterrichtsstoff lediglich Mittel für die geistige Feile und Vorbildung zum Denken, Mittel für eine anzubahnende Erziehung zur Vernunft. Bei einer Weiterbildung kann die Schule dann in Wahrheit ins Unendliche gehen, wenn auch nur in dem bestimmten Sinne, daß sie an Bekanntes anknüpfend, Unbekanntes bekannt zu machen strebt, um den Grundsatz des Fröbel-Vorgängers Pestalozzi zu verwirklichen: „Der Kreis des Wissens fängt nahe am Kinde an und dehnt sich von da concentrisch weiter aus."

Wenn Ihr den in groben Umrissen angedeuteten naturgemäßen Weg einschlagen werdet und Euch nur dabei vor zu viel Corrigiren und Schulmeistern, sowie davor hütet, daß Ihr bei Euren Kindern nicht alle Ausbrüche der Freude und des jugendlichen Frohsinns als Unarten und moralische Krankheiten betrachtet, dann werdet Ihr der Schule eine Vorbereitung schaffen, wie sie diese nimmer besser verlangen wird.

Ihr werdet dann an Körper und Geist gleich kräftige, unverdorbene, mit guten Sinnen ausgerüstete Kinder der Schule zuführen, und diese wird unter Eurer fortdauernden Mitwirkung nur darauf zu sehen haben, daß nicht ein eisiger, zerstörender Wind über die ihr anvertrauten zarten Keime wehe. Ihr stellt dadurch den Zusammenhang mit der Schule her, Ihr gewinnt Euern Kindern nicht nur ein paar Jahre ihres Lebens, sondern die Basis für ihre ganze spätere Bildung, ja Ihr unterstützt die **deutschnationale Charakterbildung**, denn dadurch, daß in den Spielgaben die Anregung zur Arbeit liegt, ist für den deutschen Charakter unserer Jugend der Beginn einer neuen Epoche, der Epoche der unantastbaren Arbeit im Kindesalter gegeben!

Wo sich dann die Freude der Eltern, die Freude der Kinder und die Freude des Lehrers begegnen, da kann es nicht fehlen, Eure Kinder werden die Befähigung erlangen, nach Entlassung aus der Eltern- und Lehrer-Aufsicht, aus der Lehre und Zucht, ihre eigenen vernünftigen Leiter zu werden, da ja — ihr Denken und Handeln von der Elternstube an auf Grundlage der Vernunft und Gesittung einzurichten, ihnen zur Gewohnheit geworden ist. Kurz,

sie werden einsichtsvolle, gefühlvolle, sittlich religiöse Menschen werden, wie ich dies als Ziel der Erziehung zur Vernunft hinstellte.

Diese heranzubilden, müssen Eltern und Lehrer sich aufrichtig die Hand reichen. In die Hand der Eltern aber ist es gelegt, durch die angedeutete Vorbildung den Grund zu legen für Zucht und Unterricht in der Schule, für erfolgreiche Erziehung zur Vernunft.

Ich schließe mit dem Wunsche, den ich vor einem Jahre zu Gotha in Köhler's trefflich geleitetem Lehrerinnen-Seminar gelegentlich eines Besuches zur Danksagung für die mir gewordene begeisterte Aufnahme beim Scheiden den so strebsamen Seminaristinnen an's Herz legte, daß zum Heile der vorschulpflichtigen Jugend der Geist Fröbels sich recht bald auf **alle Kinderherzen** segnend ergieße, wie die belebende Frühlingswärme auf die Knospen des Blumengartens, sowie daß in unserer Jugenderziehung recht bald zur Wahrheit werde, was ich als das Wesen und das geheimnißvolle Agens des Fröbel'schen Systemes und der Fröbel'schen Methode für erfolgreiche Einleitung zur geforderten Erziehung zur Vernunft ansehe und was ich daher in goldenen Buchstaben — einem Motto ähnlich — über jeder Kindergartenthür sehen möchte:

Aus Freude, durch Freude, in Freude, zur Freude!

---

2. Gesichtspunkte für die Erziehung zur Vernunft im schulpflichtigen Alter.

Die Erziehung zur Vernunft hat im schulpflichtigen Alter zunächst das oben geforderte Princip der Freude zu adoptiren.

Die Freude muß der Sonnenschein sein, der jegliche erziehliche Thätigkeit bestrahlt, wärmegebend = wärmeerzeugend [1]).

---

[1]) Treffend ruft Leop. Schefer jedem Vater und jedem Erzieher zu:

Den Kindern mache ihre Jugend schön!
Versäume auch die kleinste Freude nicht!
Du machst sie jetzo wie zu kleinen Göttern;

Die erziehliche Thätigkeit selbst hat sich nach zwei Seiten zu äußern:

a) im Gewöhnen (Erziehung);
b) im Aneignen der Durchschnittsvernunft, wie sie in den Resultaten aller Disciplinen in den Lehrbüchern niedergelegt ist (Unterricht).

Die Gewöhnung hat als Ziel die praktische Vernunft oder die Sittlichkeit anzustreben. Sittlichkeit läßt sich nicht lehren; sie läßt sich im Schulalter aber besonders in der Gewöhnung bethätigen. Die Nachahmung anzuregen und gute Vorbilder zu zeigen und zu bieten, ist eine erste Anforderung an den Erzieher. Er muß das Kind hinführen an die Stätten der Mildthätigkeit, er muß ihnen Beispiele von Edelmuth, Edelsinn, Gutherzigkeit, Rechtlichkeit, Ehrliebe plastisch anschaulich vorzuführen wissen, damit das

---

Du gründest ihnen auf des Lebens Zeit
Ein froh Gemüt, ein immer heitres Herz!
Die Freuden ihrer Jugend dauern nicht,
Sie wissen einst nichts mehr von diesem Tag,
Von jenem, von den reifen Nüssen nichts,
Die sie vom Baume klopften; von der Stange;
Sie wissen nichts vom Lächeln ihrer Mutter,
Wenn sie die traubenvollen Körbe brachten,
Doch alle Freude schlug in ihren Sinn,
Sie hoffen immer Holdes von der Welt!
Die einst so schön war, kann auch trübe sein!
Und froher Mut erträgt auch einst das Herbe
Mit froher Kraft, zu Dankbarkeit sogar
Bei erstem hellem Sonnenblick bereit.
Doch **schwerverlebte saure** Kinderzeit
Macht ernste, finstere Gesichter, macht
Ein düstres Auge. Dein bedrücktes Kind,
Das einstens an der Puppe Mangel litt,
Dem selbst der Ball im neuen Frühling fehlte —
Das arme großgewachsne Kind, es lächelt
Kaum wieder sein Kind an, das zu ihm lächelt!
Die **Kindesfreude trägt die höchsten Zinsen**;
Der Mensch bedarf sie, einst getrost zu leben,
Der Geist des Alls bedarf sie, um sich himmlisch
In seinem schönen Himmel auch zu fühlen.

Kind warm wird und Interesse für den vorgeführten Helden, Liebe für ihn erhält. Aus dem Gefühl des Werthes, aus der Zuneigung entsteht die Werthschätzung (Schätzung), und diese ist es, die den Willen bedingt, aus der also die Sittlichkeit hervorwächst, wie das Wissen aus der Summe der erhaltenen Spuren, wie der Baum aus dem Fruchtkern.

Wer jeden Tag aus einer Familie schöne liebe Eindrücke empfängt, wem nur Angenehmes entgegentritt, der wird diese Familie lieben, sich nach ihr sehnen, ohne je ein Wort von Verpflichtungen zu Gegenliebe gehört zu haben, während Haß, Mißgunst zum Verlassen dieser Familie andrängen.

Alles Handeln ist das Echo dessen, was vorher — gleich dem Tone aufs Ohr — so auf unsere Seelenvermögen eingewirkt hat, daß es ein Werthgegenstand wurde und eine Werthschätzung veranlaßte.

Die Schule muß trachten, eine genügende Summe von Spuren zu Schätzungen anzusammeln, um die Sittlichkeit d. i. die praktische Vernunft im Keime zu begründen und den Entschluß des guten Handelns zu wecken. [1])

Dieser Entschluß geht nicht aus vielem Moralisiren hervor, sondern lediglich aus der Schätzung des Kindes. Hat dieses erst die gute Bahn des freien Entschlusses für gutes Handeln betreten und versteht sodann der Erzieher, durch Wiederholung des Entschlusses in Folge neuer Schätzungen dem Willen die genügende Stärke und sittliche Gymnastik zu verleihen, so ist die Sittlichkeit begründet, falls nicht schlechte Schätzungen von größerer Intensität zum Gegentheil führen.

Die Schule muß sich in Erreichung der praktischen Vernunft der Unterstützung des Aelternhauses versichern. Und wiederum, die Aeltern, denen an gediegener sittlicher Bildung ihrer Kinder gelegen ist, sollten nicht so ohne Weiteres die Kinder aus dem

---

[1]) Vom Willen geht nach Fichte (II. Rede an d. D. Nation W. VII, 281) alle Bildung aus.

Das lebenloseste Kind, dem etwas gelingt, empfindet die Freude des Gelingens, die ihn vorwärts treibt. Rousseau im „Emil“ sagt: „Das sicherste Mittel zum Lernen ist Einflößung der Begierde zu lernen“.

Hause geben, oder sich jeder erziehlichen Sorge überhoben fühlen, sobald sie ihre Kinder der Schule übergeben haben.

Der größte Theil der Schätzungen hängt ja davon ab, was das Kind im Hause, was es im öffentlichen Leben sieht. Die Frage, warum von zwei Kindern gleicher Schulanstalt das eine schlecht wurde, während das andere musterhaft gedieh, ist nur dadurch zu beantworten, daß die Schätzungen des äußeren Lebens die Schätzungen der Schule bei dem ersteren erdrückten, paralysirten. Dazu kommt, daß sich auch in der Schule den Urvermögen nicht die gleiche Speise octroiren läßt, ebensowenig als verschiedene Magen dieselbe Arzenei gleichmäßig verdauen.

Eine angeborene Vernunft würde entschieden immer gleichmäßige Sittlichkeit bedingen, wie ein gleicher Kern immer gleiche Frucht hervorbringt, wenn dies nicht durch schlechten Boden, Mangel an Nahrung ꝛc. verhindert wird.

Die Schätzungen bedingen das, was man Interesse nennt und dieses Interesse befähigt wie zur Sittlichkeit so auch zur leichteren Erreichung von sog. technischen Fertigkeiten, deren Handhabung man früher ins Gebiet der nur den Genies erreichbaren Kunst verwies (Schreibkunst, Zeichenkunst, Rechenkunst, Klavierspielkunst.)

Die richtige Gewöhnung in Pflegung und Wiederholung der Schätzungen ist die beste Vorschule für den Unterricht, neben dem sie herlaufen soll. Sie erzieht vor Allem zum Gehorsam, der durch die Gemeinsamkeit der Gehorchenden erleichtert wird, so daß die Schule durch die Gemeinschaft der Mitgehorchenden ein festgeschlossener Staat der Jugend wird.

Die erste Anforderung für den Unterricht ist aber die richtige Anschauung der Sinne und ein lückenloses Fortschreiten.

Es kommt vor Allem darauf an, daß die Anschauung das richtige Bild gibt. Ein Wort ohne concrete Anschauung ist ein todter Schall. Wird denn Jemand glauben, daß ein Taubgeborener und wenn er noch so schön vom Schall spricht, wirklich einen Begriff von der Klangfarbe der süßen Frauenstimme oder des sympathischen Cello haben kann! Wird ein Blindgeborener mit

Bewußtsein von der blauen oder grünen Farbe oder von der Pracht des Sonnenuntergangs sprechen können?

Nimmermehr darf freilich die Anschauung als Disciplin in die Schule eingeführt werden, wie das Pestalozzi gethan hat, sondern als eine Mittheilungsform. Pestalozzi hat im Sinne des Comenius der Gedächtnißschule entgegengearbeitet und ist in der läppischen Begriffsanschauung stecken geblieben.

Die Gedächtnißschüler sprachen viel vernünftiges Zeug nach und galten für vernünftig, aber sie wurden keine Thatmenschen. Wo sie es wurden, geschah dies trotz der Schule, — nicht durch dieselbe.

Unsere Losung ist: Der Stoff der Unterrichtsdisciplinen ist Mittel für die Geistescultur, nicht Zweck; daher reden wir dem anschaulichen Unterricht das Wort und lassen das Gedächtniß nur merken, was verstanden ist.

Durch den anschaulichen Unterricht (nicht Anschauungsunterricht) entwickeln wir zunächst aus den Spuren für jede Vorstellungsreihe klar und deutlich eine bestimmte Norm, innerhalb welcher die Vorstellungen reagiren [1]). Diese Normen treten als allgemeine Begriffe bestimmend auf, sie drängen zu bestimmten Urtheilen, die sich als Sätze (moralische Gesätze=Gesetze) äußern und als Imperative wirken.

Es liegt auf der Hand, daß diese Imperative nicht angeboren sind, also ist es auch nicht der Kant'sche „kategorische Imperativ." [2])

Jedes moralische Gesetz, jeder Imperativ ist ein Bildungsresultat und erfordert eine bestimmte Bildungszeit und Bildungsreihe. Wäre der kategorische Imperativ angeboren, so müßte er

---

[1]) Ich empfehle für den anschaulichen Unterricht in den unteren Klassen Bormann, Leben in Stadt und Land, Feld und Wald zu den 16 Bildertafeln von Wilcke (Leipzig, Schulze), ferner Deutsche Bilderbogen (Weise, Stuttgart), die Eßlinger Bilderbücher von Schreiber. (1. „Bilder zum Ansch. Unt.", 2., „Lustweg für die Jugend". Letzteres im Format etwas zu klein.) Das beste Anschauungsmittel ist übrigens die Natur.

[2]) Er kommt zuerst in der „Grundlegung der Metaphysik der Sitten" vor. (Riga 1785.)

allüberall gleichmäßig wirken. Das thut er aber nicht; vielmehr wirkt nur das durch viele Uebung entwickelte moralische Gesetz bestimmend, oder es wirkt das unmoralische Gesetz, indem es das moralische besiegt.

Wie Viele wissen das Rechte und geben dessen Berechtigung zu, ohne den sittlichen Halt zu haben, es zu üben, es zu halten.

Die klare Einsicht in diese psychologischen Thatsachen ist für den Erzieher von größtem Werth, da er durch sie zu einer besonderen methodischen Behandlungsweise veranlaßt wird.

Er wird z. B. nimmermehr — wie das in der alten Schule geschah — dem Schüler die fertigen Normen (Regeln) geben, sondern er wird sie *entwickeln*. Im Rechnen wird er die Normen durch den Aufbau aus der Einheit und Zurückführung auf dieselbe entfalten und den gewonnenen Einzelsätzen wird er durch Wiederholung Kraft und Begründung verleihen.

Im Sprachunterricht wird er die Normen aus dem gegebenen Wortreichthum entwickeln: in der Aesthetik aus den Beispielen.

So bildet er beim Schüler eine Rechenvernunft, eine Sprachvernunft, eine ästhetische Vernunft, eine moralische Vernunft, in Summa *eine Gesammtvernunft*. Da wo der Lehrer fertige Normen gibt, müssen sie nur Normen für die Art und Weise des Weges sein, der zu den einzelnen Wahrheiten führt. So stört er die selbstthätige Entwickelung nicht und befähigt zur Prüfung des Weges. Alle Erfahrungen, die das Kind selbst macht, — ohne den dahinter stehenden Lehrer und Leiter zu bemerken, haften besser, weil sie richtige Spuren und Schätzungen zurücklassen, die zu weiterem Streben anreizen. Alles unverdaute abstracte Regelwerk lähmt und vergißt sich bald, weil die eigene Wahrnehmung, Erfahrung, Schätzung fehlt.

Schwer ist es, habituell gewordene fehlerhafte Normen umzukehren. Es kann nur dadurch geschehen, daß man mit dem größten Fleiß und der höchsten auf Studium des Kindes fußenden Berechnung durch Lehre und Beispiel so interessant wirkt, daß stärkere Spuren und Schätzungen entstehen, als die zu überdeckenden fehlerhaften, den Willen bestimmenden ersten Eindrücke und Schätzungen

es waren. Bei häufigen Wiederholungen erlangen die neuen Schätzungen eine solche Kraft und Intensität, daß die Macht der früheren Schätzungen nach und nach erlischt.

Die Summe der Normen in einer bestimmten Richtung und Sphäre möchte ich nicht als Imperativ, wohl aber als Gewissen[1]) bezeichnen, und ich würde nichts dawider haben, wenn man für die Folge nur von ästhetischem, musikalischem, wissenschaftlichem, ethischem Gewissen reden würde. Vom Gewissen hängt das Urtheil, wie die That ab.

Je reiner die Normen durch Gewöhnung und Unterricht zu höheren moralischen, treibenden Gesetzen sich entwickeln, desto mehr wird das Urtheil sich als feststehendes beweisen, desto klarer, sicherer, consequenter werden die Urtheile über Kunst, Wissenschaft, Pflicht, Religion, Politik ausfallen, desto relativ vollkommener wird das zu Handlungen drängende Gewissen sich bilden.

Die Schlußfrage, welche Unterrichtsfächer die Bildung zur Vernunft fördern, beantwortet sich von selbst. Jede Unterrichtsdisciplin ist berufen, zu feststehenden Normen einen Beitrag zu liefern, um harmonische Ausbildung aller Kräfte zu erreichen oder, wie sich der Seelenlehrer ausdrückt, gleichschwebende Vielseitigkeit. In der ersten Jugend sind es seit Pestalozzi die Elemente der popularisirten, exacten, naturwissenschaftlichen Fächer, in reiner und angewandter Form, deren Grundlage die Beobachtung bildet, sowie ein durch die Erzählung gebotener Sprachunterricht und ein etwa auf der moralischen Erzählung beruhender Religionsunterricht. Später treten die classischen Sprachen mit ihrem Reichthum an Bildungselementen in einer an die Erfahrung sich anlehnenden Weise hinzu. Wir geben weiter unten lediglich die leitenden Gesichtspunkte, da das Wie der Unterrichtsertheilung dieser Gegenstände und der Stoffvertheilung für Realisirung des Satzes Non multa sed multum Sache der Didaktik ist und außerhalb dieser Betrachtungen liegt.

---

[1]) Ge = Wissen = Summe des Wissens. Vgl. Note S. 52 d. B.

3. Die Erziehung zur Vernunft iſt das Hauptmittel für die Erziehung ſittlich vernachläſſigter und unehelicher Kinder namentlich auf dem Lande und in Fabrikorten.

„Nur als ſittliches Weſen behauptet der Menſch ſeinen hohen Rang im Reiche der Geiſter“, ſagt Denzel. Er entſcheidet damit über eine Hauptaufgabe der Erziehung: die Zöglinge zu ſittlichen Menſchen heranzubilden.

Die Erfüllung dieſer Aufgabe iſt namentlich auf dem Lande durch Umſtände erſchwert, da die Erziehungs-Inſtitute, wie z. B. richtig geleitete Kinderbewahranſtalten ꝛc. fehlen. Das iſt und wird häufig ein Grund zur Verwahrloſung von Kindern, ehelichen wie unehelichen, armer Mütter; denn Eltern, die durch drängende Berufsarbeiten, des Erwerbes und des Unterhaltes wegen, vom Hauſe abweſend ſein müſſen, ſind häufig, wenn ſie nicht bittrer Noth verfallen wollen, gezwungen, ihre Kinder ſich ſelbſt zu überlaſſen. Es iſt dann weder von ſittlicher noch überhaupt von einer Erziehung die Rede, — und dies berückſichtigend legen wir uns die Frage vor:

„Was kann der Lehrer namentlich auf dem Lande und in Fabrikorten für die Erziehung der ſittlich vernachläſſigten und unehelichen Kinder thun?“

Um eine richtige Löſung der Frage geben zu können, ſuchen wir erſt den Begriff von „Vernachläſſigung“ feſtzuſtellen. Man braucht nun nicht Philoſoph vom Fache zu ſein, um bezüglich der Conſtatirung desſelben die Wahrnehmung zu machen, daß es Vernachläſſigung genannt werden muß, wenn ſich die Eltern um ihre Kinder nicht bekümmern, wenn ſie nachlaſſen, ihre elterliche Pflicht gegen ſie zu üben, wenn ſie einer fehlerhaften Richtung ihres Kindes nicht einmal hindernd in den Weg treten, wenn ſie alle Mittel verſchmähen, um deren Unarten oder moraliſche Krankheiten — daß ich mich des pädagogiſchen Terminus bediene — zu heilen und dem Herzen und dem Geiſte der Kinder die nöthige Beachtung zu geben.

Leider wird die Erziehung häufiger vernachlässigt, als man wähnt, und leider zeigen sich unsern Blicken nicht selten solche Individuen, die schon ins Unglück hineingeboren, ohne legitimen Vater der Verwahrlosung gewissermaßen preisgegeben sind.

Wenn es nun die Aufgabe eines jeden Menschen ist, bei elternlosen Kindern, oder im Falle die Eltern die Erziehung ihrer Kinder vernachlässigen, stellvertretend einzutreten: so muß das vorzüglich eine besondere Aufgabe des Lehrers auf dem Lande sein, da ihm schon in Folge der durch sein Amt an ihn gerichteten Aufgabe: „für das Wohl seiner Untergebenen zu sorgen" daran liegen muß, solche Kinder in seine besondere Obhut zu nehmen und ein zweiter Fr. Fröbel für sie zu werden.

Wir können daher vor Allem zur Beantwortung unserer Frage den Satz aufstellen: Der Lehrer auf dem Lande und in Fabrikorten hat an sittlich vernachlässigten und unehelichen Kindern in bestimmtem Sinne Vaterstelle zu vertreten.

Das wird das Grundgefühl sein müssen, das den Lehrer bestimmt, sich den Kindern uneigennützig und gern zu widmen, und von hier aus muß er sein Handeln beginnen.

Es fragt sich nun zunächst, wer die vernachlässigten Schüler seien.—

Dies zu erforschen wird dem beobachtenden Blicke des Lehrers nicht schwer werden. Um eines zu erwähnen, darf er nur z. B. seine Versäumnißlisten betrachten, die Liebe und Anhänglichkeit seiner Zöglinge zur Schule und zum Unterricht berücksichtigen, — und mit ziemlicher Sicherheit wird er vernachlässigte Schüler von solchen unterscheiden können, auf deren Erziehung Sorgfalt verwendet wird.

Eingedenk nun seines Vaterberufes, muß der Lehrer sich bemühen, diesen zu erfüllen, und hierbei wird sich ihm eine doppelte Wirkungssphäre erschließen. Es wird sich:

1. seine Einwirkung auf die Eltern oder die Vormünder zu erstrecken haben;

2. wird er einzuwirken haben auf die vernachlässigten Kinder selbst und dies durch die Schule und in der Schule.

Punkt 1 unserer Thesis ist leichter gesagt, als erreicht, und doch ist seine Ausführung unumstößlich nothwendig.

Eltern, die blos durch Ueberhäufung mit körperlichen Arbeiten, oder durch Kampf ums liebe Brod ihre Kinder vernachlässigen, sind noch für die Einwirkung des Lehrers zugänglich, denn man findet trotz störender Vorurtheile doch immer Eingang in die Herzen der Eltern, wenn man sich über das Wohl oder Unglück ihrer Kinder mit ihnen bespricht. Man versäume nicht, etwas leichtfertige Eltern zunächst auf die Folgen der fortgesetzten Vernachlässigung ihrer Kinder aufmerksam zu machen; man gebe Rathschläge, wie die Eltern in Gemeinschaft mit dem Lehrer auf ihr Kind wirken können und müssen, wenn sie gute Früchte ernten wollen. Man belehre sie ferner über Erziehung in schlichter Sprache und zeige den Werth der Leitung, und es müßte eigenthümlich zugehen, wenn solche Eltern sich nicht berufen fühlen sollten, mit dem Lehrer Hand in Hand zu arbeiten. Ihnen gegenüber erledigt sich unser erster Punkt von selbst.

Anders gestaltet sich aber die Sache bei heruntergekommenen Familienvätern und Müttern und bei solchen Müttern, die ohne Selbstprüfung „in den Tag und in die Welt hinein" leben, unbekümmert um ihrer Kinder Zukunft. An solchen Familien und Individuen kann der Lehrer bald mit seiner Einwirkung erlahmen, indem er auf ernste Aufforderungen höchstens Spott, Hohn und Rohheit erntet, die ihm, vielleicht gar im Beisein des Kindes angethan, bald alle Ehrfurcht und Achtung rauben und seinen Wirkungskreis bedeutend beeinträchtigen können.

Hier ist nun dem Lehrer auf dem Lande namentlich alle Unterstützung nöthig, wenn nicht ein verwahrlostes Geschlecht entstehen soll. Die erste Unterstützung wird er von einsichtigen Gemeindegliedern zu erwarten haben, welche er über den sittlichen Zustand solcher Eltern und Personen zu belehren hat, von denen er die gegründete Besorgniß hegt, daß sie verderbend und vernachlässigend, unheilbringend und zum tiefsten Schaden auf ihre Kinder einwirken, sie vom Schulbesuche abhalten, für Felddiebstahl oder für den Bettel erziehen u. s. w. u. s. w.

Der weitere Weg geht eigentlich den Lehrer nichts mehr an. Allein trotzdem glaube ich, es aussprechen zu müssen, daß, wenn wohlgemeinte Aeußerungen, wenn Ernst und Schulstrafen nichts helfen, die weltlichen Behörden mit einzuschreiten haben, das Kind der Schule, ihrem Unterricht und ihrer Aufsicht zu unterstellen; und wenn die Gefahr der schlechten Einwirkung von Eltern oder unverheirateten Müttern trotz alledem sich nicht vermeiden läßt, glaube ich es für eine Pflicht der Behörden erklären zu dürfen, dem Lehrer dazu behülflich zu sein, daß das Kind dem Einflusse der Eltern ganz entzogen und besseren Familien anvertraut werde, wo wenigstens das Kind vor dem schädlichen Einflusse schlechter Eltern gesichert ist und die guten Keime desselben unter richtiger Pflege sich entsprechend entwickeln können.

Die Gründung von Volkskindergärten auch als Verhütungsmittel ist schon betont.

Indem wir den zweiten Punkt der Einwirkung des Lehrers auf die vernachlässigten Kinder durch die Schule und in der Schule einer näheren Beleuchtung unterziehen, müssen wir uns gestehen, daß er einfacher aussieht, als er in der That ist. Auf vernachlässigte Kinder seitens des Lehrers anregend und fördernd einzuwirken, erfordert eine reiche Lebenserfahrung und eine ziemlich genaue Bekanntschaft mit den fehlerhaften Richtungen des Bildungstriebes. Die Aufgabe sittlich verwahrlosten Kindern gegenüber ist aber auch deswegen keine leicht zu erfüllende, weil man sehr leicht bei zu geringem Gesichtskreise der Erfahrung falsche Mittel und Wege wählen und mit dem besten Willen das Ziel verfehlen kann. Doch das darf nicht abschrecken, trotzdem Heilung zu versuchen, und beginnt man mit scharfem Blicke, Muth, Selbstvertrauen und redlichem Streben, so darf man immerhin Erfolge hoffen.

Bei seiner Einwirkung auf den Schüler muß den Lehrer nun zunächst der Grundsatz leiten: „Man wehrt dem einzelnen Bösen nur dann, wenn man das entgegengesetzte Gute pflanzt."

Unvermerkt muß er die Macht der Gewöhnung versuchen, um Flatterhaftigkeit, Zerstreutheit und den Leichtsinn zu bannen und das Kind zur Aufmerksamkeit, Thätigkeit nnd Arbeitsamkeit zu

führen; unvermerkt muß er die besonders wahrnehmbare Seite der Sinnlichkeit allmählig aufs geistige Gebiet leiten, unvermerkt die Unlust zum Lernen und an jeder nur einigermaßen anstrengenden Thätigkeit in Freude am Lernen und in geregelte Thätigkeit verwandeln, — und er hat ein Heer von sittlichen Abschweifungen und Verkehrtheiten an der Wurzel abgeschnitten und einen fruchtbaren Grund für praktische Vernunft (d. i. Sittlichkeit) gelegt; Pünktlichkeit, Gehorsam und andere Tugenden werden sich wie von selbst einstellen.

Das genügt aber nicht. Um nachhaltig zu wirken, ist es nöthig, daß der Lehrer sein Hauptaugenmerk der naturgemäßen Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen des Kindes zuwende; denn wie es die Vernunft ist, die durch ihren leitenden Beruf auf das Gefühl vor Gefühlsschwärmerei und Phantasterei bewahrt, so ist es auch die Vernunft als Hauptfactor für den Willen, welche ächt sittliche Menschen mit sittlichem Willen schafft.

Jede Sittlichkeit, wenn sie nämlich Anspruch auf Werth erheben will, muß auf Grundsätzen beruhen. Jedes Gute muß wegen seiner selbst geübt werden. Zu solcher Uebung des Guten gehört aber Einsicht, weshalb der Schüler schon von Jugend auf angehalten werden muß, systematisch zu denken, da die Ordnung der Natur in ihren Grundlagen will gekannt sein, um einsehen zu können, daß nur der Standpunkt der richtige ist, welcher Triebkraft und gesunde Natur, Frische, Freudigkeit und Respectiren des Andern vertritt und der jeden Vorsatz der Frage unterwirft: Ist er der Idee des Guten entsprechend, ist er aus solchem Wesen entsprungen? Nur wenn Vorsätze und Handlungen ein solches Gepräge tragen, nur wenn sie der Controle der Vernunft und des „vernünftigen Gefühls" unterworfen sind, nur dann sind sie ächt sittlich.

Also nur durch Entwickelung der vernünftigen Anlagen seines Verwahrlosten wird der Lehrer diesen befähigen, daß er — um mit Denzel zu reden — den Kampf gegen das Böse jederzeit mit gutem Erfolge bestehe und den Anforderungen seines edleren Selbst die möglichste Genüge leisten könne. („Das moralische Gefühl" sagt Herbart, „entsteht aus den sittlichen Urtheilen, es ist die nächste

Wirkung derselben auf die sämmtlichen im Bewußtsein vorhandenen Vorstellungen.")

Eine sichere Handhabe für die Einwirkung auf die oben bezeichneten Kinder besteht endlich noch darin, daß man sich die Zuneigung und Liebe derselben durch den zutraulichen Ton der Liebe und Herzlichkeit, der dem reinen Gefühl für Kindesunschuld und Kindesfrieden entstammt, zu erwerben sucht.

Die Schule muß den Kindern ein lieber Aufenthaltsort werden: sie müssen fühlen, wie man sie hier gerne hat, sich gerne mit ihnen abgiebt, und es wird Zutrauen, Vertrauen, Zuneigung mit ihren edlen Gefolgen einstweilen erweckt werden [1]); die Kinder müssen sodann durch die liebende Fürsorge der Schule ihre frühere, vielleicht sehr wüste Umgebung und ihr nichtsnütziges Umhertreiben vergessen; sie müssen sich angetrieben fühlen, — wenn auch vorerst nur ihrem Lehrer zu Liebe, — sich reiner zu halten, höflicher, achtsamer zu werden und ihn durch Aufmerksamkeit und Fleiß zu erfreuen.

Es kann nicht fehlen, daß der Lehrer unter normalen Verhältnissen durch die bezeichnete Einwirkung seine verwahrlosten Kinder dem Verderben entziehen und sie aus der Rohheit zur Gesittung und Humanität — wenn auch nur im elementaren Sinne — führen wird.

Nur noch Weniges wollen wir beifügen. Als kurze bündige Antwort auf unser Thema könnte angeführt werden, was Nitzsch in seiner praktischen Theologie sagt: „Das wesentliche Agens der erziehenden Thätigkeit sei die Liebe, welcher Ansehen zusteht und Weisheit beiwohnt." Der Lehrer wird wohl thun, wenn er in seiner ganzen Behandlungsweise sich an diesen Satz hält [2]), da der-

---

[1]) „Begeisterung weckt Begeisterung. Eine freundliche Stimme weckt freundliche Gefühle 2c. Härte ruft Widerstand hervor. Ergebung dagegen wird durch Ehrfurcht, Gewissen, Wohlwollen und Beifallsliebe geweckt." (Schmidt.) „Das unfehlbarste Erziehungsmittel des Erziehers ist sein Beispiel." (Körner, Erz. d. Knaben p. 237.)

[2]) Jesus lehrt: „Lasset die Kindlein zu mir kommen". Denzel sagt: „Der Lehrer muß den Ernst der Sache in das Gewand der Liebe zu kleiden, Freundlichkeit in Blick und Rede, Herzlichkeit in den Ausdruck zu legen und durch zartes Anschmiegen an das kindliche Denken, Fühlen und Wollen, Zutrauen und Gegenliebe zu erwecken wissen".

selbe in seinem ersten Theile namentlich in Bezug auf die Kinder, wie wir sie vorhin betrachteten, von großem Gewichte ist, und da seine nähere Bestimmung in der Einwirkung des Lehrers auf diese Kinder und deren Eltern von größtem Nutzen ist.

Möchten alle Erzieher sich in den Besitz dieser Liebe zu setzen suchen! Sie, die erst richtige Begeisterung für den Beruf gewährt, wird ihnen den Muth schaffen, der sie bei ihrer verhältnißmäßig sehr schwierigen Aufgabe leiten muß; sie wird ihnen die Unannehmlichkeiten der letzteren und ihre oft mangelhafte Stellung um Vieles erleichtern und günstige Resultate erzielen helfen; ja sie allein wird ihrer Kraft und Hoffnung Unermüdlichkeit gewähren, sie allein wird ihrer Erziehung zur Vernunft die rechte Weihe verleihen!

---

4. Die Erziehung zur Vernunft heilt die Angeberei.

Namentlich im Interesse jüngerer Lehrer, welche nicht selten durch fortgesetztes, die Disciplin entsetzlich erschwerendes Anklagen ihrer Schüler ärgerliche Unterbrechungen im Unterrichte zu erleiden haben, und welche daher zum fortgesetzten Moralisiren sich veranlaßt fühlen, wollen wir das Anklagen, die sogenannte Angeberei in der Schule und ihre Heilung durch Erziehung zur Vernunft, einer präcisen Besprechung unterziehen.

Zunächst ist es nöthig, einen Unterschied zwischen berechtigtem Angeben und unberechtigter Angeberei festzustellen. Angeben ist unter gewissen Bedingungen und Einschränkungen erlaubt, Angeberei aber nie. Durch Angeben wird das Unrecht entdeckt, durch Angeberei wird zum bestehenden Unrecht ein neues gehäuft.

Angeben will Schaden verhüten oder heilen, Angeberei will Schaden zufügen. Angeben erfolgt nur dann, wenn auf keine andere Weise das Unrecht verhütet oder gut gemacht werden kann, Angeberei dagegen ist zur Gewohnheit, zum Hange, zur Sucht geworden; es liegen ihr unlautere Beweggründe und Absichten zu Grunde, sie ist eine Folge sittlicher Verirrung.

Wenn nun Sittlichkeit Weltzweck, folglich auch Endzweck des Mikrokosmos im Makrokosmos ist, so steht die Nothwendigkeit der Steuerung der Angeberei schon mit Bezug auf sie außer allem Zweifel und haben wir uns zu diesem Behufe zunächst die Frage zu beantworten:

Was ist das Eigenthümliche der Angeberei?

Werfen wir vorerst einen Blick in das Elternhaus, wie in die Schule, so finden wir, daß der Gewohnheitsangeber in den meisten Fällen auf dem Wege sittlicher Verirruug sich befindet und in der Regel durch Schadenfreude, Verschmitztheit und Schlauheit sich auszeichnet. Während die berechtigten Angaben unverdorbener Kinder aus Offenheit und Ehrlichkeit oder aus einem gewissen Rechts- und Ordnungssinne geschehen, so liegen denjenigen der Gewohnheitsangeber unlautere Motive zu Grunde. Der Unschuldige hat die zu rechtfertigende Absicht, die Schuld der Strafbaren zur Anzeige zu bringen und dem gekränkten Rechte aufzuhelfen, der Gewohnheitsangeber dagegen hat das verwerfliche Bestreben, jegliche Schuld von sich weg und auf andere zu wälzen, oder gar zu verfolgen.

Während wahrheitsgetreue Angaben ohne jegliche böswillige Absicht geschehen, suchen die Gewohnheitsangeber durch Aufdeckung, ja wohl gar durch Vergrößerung, Entstellung und Verdrehung kleiner Versehen, etwa von Seiten ihrer Geschwister oder Schulkameraden, sich Bedeutung zu verschaffen und sich auf deren Kosten in ein günstiges Licht zu stellen.

Während der schuldlose Angeber sich ungern, wohl mit einem gewissen inneren Widerstreben, zum Angeben entschließt, thut es der andere mit Behagen und erspäht jede Gelegenheit, auch die unbedeutendste Kleinigkeit den Eltern oder dem Lehrer zu melden, um sich in Gunst zu setzen oder Schaden zuzufügen. Während der schuldlose Angeber Mitleid mit dem Gestraften hat, freut sich der Gewohnheitsangeber über die Strafe und feiert einen stillen Triumph über das Gelingen seines teuflischen Planes. Wir können demnach das Eigenthümliche der Angeberei durch den Satz präcisiren: Die Gewohnheitsangaben sind gesuchter Natur, sie sind häufig unbegründet oder entstellt und es

liegt denselben mindestens die Absicht zu Grunde, sich in Gunst zu setzen oder Schaden zuzufügen.

Daß nun aber gesuchte und unwahre Angaben den Angeber sicher zur Verschlagenheit und zu unwahrem Wesen führen, scheint erfahrungsgemäß eben so wahr, als daß solche Angaben, die zu schaden suchen, die Schadenfreude erzeugen, wofür wir einige Beobachtungen erwähnen wollen. Solch' ein Kind ist bei den ersten unwahren oder entstellenden Angaben stets verlegen und bezüglich des Erfolges ängstlich.

Werden die Angaben beachtet, so wird es kecker und nach einiger Zeit schon wird es die Frechheit besitzen, uns die Unwahrheit oder Entstellung seiner Angabe in's Gesicht zu behaupten, frech zu lügen. Heute versucht es, zuerst ein fremdes Kind den Eltern anzugeben, im Falle des Erfolges wird es bald den Spielkameraden, den Freund, den Bruder, die Schwester angeben und somit gleichgiltig werden gegen die, welche es lieben sollte. Wenn es nun Thatsache ist, daß bei allen Gefühlen je nach dem Grade der Seelenthätigkeit stärkere oder schwächere „Spuren", (Eindrücke) im Menschen zurückbleiben, welche durch Wiederholung und Reproduction der ersten Seelenthätigkeit eine immer wachsende Stärke und Ausdehnung erlangen, wenn ferner alle geistigen Eindrücke und die Summe aller Spuren es sind, welche das Gemüth des Menschen bilden, so ist es klar, daß viele Acte der Schadenfreude, Schlauheit und Lieblosigkeit zu einem dauernden Zustande führen und eine fehlerhafte, gefährliche Gemüthsbildung darstellen müssen.

Wir könnten hier noch fortfahren und den Nachweis liefern, wie die Angeberei den Blick auf alle möglichen Nebensachen richtet, die Aufmerksamkeit untergräbt und zu Leichtsinn und Flüchtigkeit führt, wie dieselbe somit auch der Entwickelung der intellectuellen Fähigkeiten im Menschen entgegentritt, wenn nicht schon die nachtheilige Einwirkung auf die Gemüthsbildung und der Umstand, daß man nicht in allen Fällen den Angeber zurückweisen darf, die weitere Frage rechtfertigen würde:

Wie hat sich die Schule der Angeberei gegenüber zu verhalten, und wie hat sie es anzufangen, um der Angeberei in nachhaltiger Weise zu steuern?

Wenn es erfahrungsgemäß ist, daß eine zu eingehende Beachtung der Angaben die Angeberei nur nährt und begünstigt, so dürfen doch nicht alle Angaben ignorirt und zurückgewiesen werden, weil es in vielen Fällen ungemein schwer ist, berechtigtes Angeben von Angeberei zu unterscheiden, und weil der Angeber doch auch begründete und gewichtige Angaben zur Anzeige bringen kann, wie z. B. Verleumdung, unmoralische Handlungen, Bedrückung und Beschimpfung eines Kindes u. s. w., wodurch also ein wirklich begangenes Unrecht aufgedeckt und die Selbsthilfe vermieden wird. Der Lehrer hat demnach mit richtigem Tacte und ohne zu großes Interesse für den einzelnen Fall an den Tag zu legen, kurze Untersuchung zu führen, wie viel Wahres an den Angaben sei, um dem Angeklagten wie dem Ankläger gerecht zu werden.

Er hat ferner dem Kinde nachdrücklich einzuprägen, daß Angaben kleinlicher Natur, wie z. B. daß der Schüler anstatt der alten Feder die neue gebrauche, ein für allemal nicht geduldet werden, daß aber Fälle, wo z. B. ein Kind das andere bei Thierquälerei, oder auf Diebstahl, oder bei Verleumdung der Eltern und Lehrer, oder beim Verspotten alter, gebrechlicher Leute ertappt hat, unter allen Umständen zur Anzeige gebracht werden müssen.

Endlich hat der Lehrer noch zu erforschen, welche unsittlichen Motive und Absichten bei dem einzelnen Falle den Gewohnheitsangaben zu Grunde liegen, da diese, wie wir gesehen haben, bei verschiedenen Kindern verschiedener Art sein können. Erst von hier aus kann an die Heilung der Angeberei, deren Entwickeltsein nicht selten ein testimonium paupertatis für den betreffenden Erzieher ist, gedacht werden. Wie es in der Erziehung überhaupt darauf ankommt, daß der Erzieher — ohne gerade seine eigene Individualität aufs Kind übertragen zu wollen — die ganze Art und Weise seines Zöglings ins Auge fasse und von derselben soviel für den socialen Verkehr vorbereite oder abschleife, als zur harmonischen Uebereinstimmung mit der Wahrheit der menschlichen Gesellschaft nothwendig ist, so kommt es bei der Heilung der Angeberei zum

Theil auf Berücksichtigung der Individualität der Kinder an, der ich sonst im Hinblick auf gleichmäßige Zucht nicht das Wort rede. Die Rücksichtnahme auf dieselbe kann für Bekämpfung der Symptome der Angeberei z. B. bei geistes- und willensschwachen Kindern einen gelinden Tadel versuchen; bei Leichtfertigen und Vorlauten kann sie den Tadel zur Drohung steigern, oder was häufig noch wirksamer ist: sie kann durch eine Parallele des Angebers mit einem besseren Kinde denselben bei seinem Ehrgefühl fassen und ihn durch Einwirkung auf dasselbe etwa durch Beschämung, zum Bessern zu führen suchen; bei schwachen Kindern kann sie auch dem bloßen Vorsatze zur Besserung Muth zusprechen, um dadurch zum Fortschreiten anf der Bahn zur Besserung zu begeistern; bei verstockten, böswilligen, aber kräftigen Kindern kann sie durch beaufsichtigtes Einschließen, oder auch durch körperliche Züchtigung eingreifeu, wiewohl ich mich aus pädagogischen Grundsätzen gegen zu häufige Anwendung dieser Strafe auch bei den zuletzt bezeichneten Kindern erklären muß. Man wird durch die eben dargelegte individuelle Einwirkung sicher manchen Erfolg im Kampfe gegen die Angeberei, namentlich bei den Anfängern in dieser unschönen Knnst, erzielen. Alle disciplinarischen Geheimmittel bleiben indeß nur äußere Momente und werden eine radicale Besserung ebenso wenig herbeiführen, als ein Arzt eine gefährliche Krankheit durch bloße Bekämpfung ihrer Symptome heben wird.

Besser schon wird man der Angeberei durch Gewöhnung zum Guten beikommen können, obwohl wir auch davon eine gründliche Heilung nicht erwarten wollen, indem wir von unserem Standpunkte aus die Gewöhnung nur als eine Propädeutik, als eine erste Stufe der Vorbereitung betrachten. Erst die richtige Einsicht muß den angewöhnten sogenannten Tugenden die richtige Weihe und den bleibenden Werth verleihen, weil die wahre sittliche Erziehung sich ja auch auf die Veredlung der ganzen Gesinnung zu beziehen hat, insofern eben das Angewöhnen ohne Einsicht ein Mechanisiren in moralischen Dingen bleibt und den Menschen zur Maschine macht, wie es überhaupt der Freiheit des Willens, auf welcher allein die Sittlichkeit beruht, den größten Eintrag thut und die Macht leitender vernünftiger Grundsätze alterirt.

Soll daher die Heilung der Angeberei nicht eine blos scheinbare und oberflächlich vorübergehende sein, so muß der Gewohnheitsangeber schon in der frühesten Jugend zum Denken, zum Prüfen, zum Vergleichen der Ursachen, Folgen, Beweggründe, und Absichten der Angeberei geführt werden. Später ist mittelst des durch die allseitig bildende Kraft des Unterrichts und durch die Macht des Denkens ergriffenen, in Ueberzeugung erfaßten Inhalts der Unterrichtsgegenstände die Heilung zu begründen und der Rückfall zu vermeiden [1]).

Erst die richtig geleitete und geübte Vernunft wird als „Gewissen" sprechen, sie wird gegen das Unrecht ihr Veto einlegen und somit auch die Angeberei (Denunciation, Verrätherei, Verleumdung ꝛc. ꝛc. sind ihre Namen im Alter der Erwachsenen) mit der Wurzel ausrotten. Zur gründlichen Beseitigung der Angeberei ist somit neben Anwendung der disciplinarischen Mittel und einer sorgfältigen Gewöhnung eine frühzeitig beginnende Entwickelung und Ausbildung der vernünftigen Anlagen im Menschen unbedingt nöthig.

5. Erziehung zur Vernunft beseitigt das große Kapitel vom Aberglauben.

„Im Vor-Urtheile lebte die Welt, man nannte es Glauben —
Im Nach-Urtheile lebe sie nun — in der Vernunft".
(Nach L. Schefer.)

Aberglauben wird im gewöhnlichen Schulsinn dem Unglauben gegenübergestellt. Aberglaube, Afterglaube, falscher Glaube ist Zuvielglauben. Aberglaube ist nicht selten Folge der Wundergeschichten, Legenden (besser Lüg-Enten), des Wunderglaubens, den man

[1]) Die Art und Weise der Unterrichtsertheilung ist wesentlich. Man erwecke das Interesse der Kinder und sie werden aufmerksam, folgsam, heiter, gutartig sein. Die Langeweile des langweilenden Lehrers macht verdrießlich, muthwillig, erzeugt Angeberei.

zu allen Zeiten zur Geistestödtung, Verdummung und Versumpfung benützte.

Von jeher war der Aberglaube eine Macht, die den Verstand der Völker in Unmündigkeit, ihr Gemüth aber in Furcht und Angst erhielt, die die Welt mit unsichtbaren, nicht selten heimtückisch wirkenden Wesen erfüllte, den Fortschritt hemmte und den Wohlstand untergrub.

Es dürfte daher nicht ohne Interesse sein, den Aberglauben einer kurzen Beleuchtung zu unterziehen.

Ursprünglich definirte man das Wort Aberglauben als Afterglauben, als Deisidämonie d. h. Dämonenfurcht.

Hergenröther, welcher der Ansicht war, daß es nur wenig Menschen geben möchte, die ganz vom Aberglauben frei sind, sagt in seiner Erziehungslehre: „Der Aberglaube ist eine Folge des Mangelhaften in der menschlichen Erkenntniß, des Unvermögens des menschlichen Verstandes, das Uebersinnliche zu fassen und zu verstehen. Dabei möchte er Alles erklären, und weil er nun schon in die geheime Werkstätte der Natur ebenso wenig als in den wunderbaren Zusammenhang von Ursachen und Wirkungen einzudringen vermag, so kann er sich leicht in der Ausmittelung einer Ursache täuschen, oder einer Ursache eine ganz verkehrte Wirkung zuschreiben. Der Aberglaube ist so vielfach, als die Verhältnisse des menschlichen Lebens sind. Bei einem verdorbenen Herzen ist der Aberglaube gefährlich, und gesellt sich dazu noch eine überspannte Einbildungskraft, dann wird er oft zu einer Fackel oder zu einem Mordmesser in der Hand eines Wüthenden."

Kant versteht unter Aberglauben eine Abweichung vom ursprünglichen Glauben (was ist ursprünglicher Glaube?), einen verkehrten Wahrheitssinn, bei welchem die Urtheilskraft von fehlerhaften, aus der Einbildungskraft entspringenden Analogien ausgehend, den Gesetzen des Verstandes und der Vernunft zuwiderlaufende Regeln aufstellt, und unter letztere als allgemein gültige Normen subsumirt.

Wo der Aberglaube heutzutage noch besteht, muß man ihn füglich als eine Verkehrtheit des Urtheils [1]) bezeichnen, das einer kritischen Beleuchtung und eines vernünftigen Einblickes in Ursache und Wirkung nicht fähig ist. Man findet daher heute noch bei Leuten von solch verkehrtem Urtheile, — auch wenn man sie zu den sogenannten Gebildeten rechnet — daß sie z. B. von geheimen unbekannten Kräften und ihrem zufälligen Zusammentreffen die Entscheidung der Geschicke erwarten, daß sie mystisch und voll Wundersucht, voll vom Bestreben sind, die Zukunft zu ergründen, daß sie den Deutungen der Traumbücher oder der Kartenschlägerinnen Wahrheit beimessen, daß sie sich durch übernatürliche Mittel vor verdienter Strafe, vor Unglück zu bewahren glauben. Man denke z. B. an die Lehre der Jesuiten und Redemptoristen, daß wer das Scapulier trägt, den ersten Sonnabend nach dem Tode in den Himmel komme, wenn er im Stande der Gnade d. h. ohne Todsünde aus der Welt scheidet; man denke an die Träger von todabwehrenden Amuletten in der Königgrätzer Schlacht; an die Reliquien der Heiligen, die gegen Zahn- und alle möglichen Schmerzen helfen, wenn sie auf den leidenden Theil gelegt werden u. a. m. [2])

Je nach den Ursachen, welche den Aberglauben erzeugen, kann man von einem Aberglauben der Furcht, der Ehrerbietung und des Eigennutzes sprechen. Aberglauben, welcher Gespenster und Teufel predigt, hat seinen Grund in der Furcht. Aberglauben,

---

[1]) Die Quellen des religiösen Aberglaubens sind meist falsche oder unvollständige Begriffe von Himmel und Erde, von Menschen, von Allem, was geschieht. Denn aus der Verbindung der Begriffe setzen sich die Urtheile zusammen, aus falschen Begriffen falsche Urtheile, desgleichen aus falscher Verbindung richtiger Begriffe ꝛc. ꝛc. Habe ich mir z. B. die Begriffe Sonne, Gott, Weltkörper, gebildet und verbinde: „Die Sonne ist ein Gott", so thue ich, was Millionen thaten, die deßhalb den Sonnengott anbeteten; aber das Urtheil ist falsch, denn es beruht auf falschen Begriffen. Verbinde ich aber: „Die Sonne ist ein Weltkörper", so ist das Urtheil richtig, und der Aberglaube, der aus jenem falschen Urtheil entsprang, hört auf. (Vergl. „Das Menschenleben" von Baltzer, Nordhausen, 1851.)

[2]) Ein Rock, Leib, Bein, Knochen, Arm oder Faust eines verstorbenen Heiligen kann ich gar nicht loben, denn sie sind uns nichts nütze! Luther Walch XII. 1504.

welcher Heilige wie Götter in die Luft setzt, und ihnen Wunderdinge zuschreibt, hat seine Wurzeln in Ehrerbietung. Aberglauben, welcher Zeichen deutet, Tage wählt, wahrsagt, um Gewinn zu erlangen, ist aus Eigennutz zu erklären. Jede von diesen drei Arten hat eine Unzahl von Phantasiegebilden erzeugt, welche der Menschheit Jahrhunderte lang zum Popanz dienten. So giebt es — meines Wissens — kein Dogma, welches lehrte, daß Gott nicht Alles selbst thun könne und daher einigen Heiligen erlaubt habe, ihm hie und da auszuhelfen, und doch hat der Volksaberglaube unzähligen Heiligen die lächerlichsten Verrichtungen angedichtet. So hilft z. B. St. Aja bei Processen, St. Ciprian beim Zipperlein, St. Florian bei Feuersgefahr, St. Nepomuk bei Wassersgefahr und Verleumdung, St. Benedict gegen Gift, St. Hubertus gegen Hundswuth, St. Petronella im Fieber, St. Rochus gegen Pest, St. Ulrich gegen Ratten und Mäuse, St. Apollonia gegen Zahnweh, wenn es nicht von Schwangerschaft kommt, denn in diesem Fall muß man sich an St. Margaretha wenden, welche auch bei schweren Geburten hilft, St. Blasius gegen Halsweh, St. Valentin gegen Fallsucht; der Vieharzt ist St. Leonhard, und St. Thieleus hilft gegen geheimes Gerichtsverfahren und gegen Censur; auch ist er der Gott der frommen Preußen, wie St. Anton der der Portugiesen, St. Jakob der der Spanier, St. Denis der der Franzosen, St. Georg der der Engländer, St. Nikolaus der der Russen, St. Patrik der der Irländer ꝛc. [1])

Verfolgen wir die geschichtliche Seite des Aberglaubens nur in groben Umrissen, so entrollt sich ein durchweg düsteres Bild. Bei weniger gebildeten Nationen und bei rohen Naturvölkern trat der Aberglaube nur im sinnlichen Gewande auf, während er bei mehr gebildeten Völkern durchsichtiger wurde, um in manchen Formen vor der Sonne der zunehmenden Erkenntniß wie Nebel zu verschwinden. Die Naturvölker wurden vom Bedürfnisse getrieben, den ursächlichen Zusammenhang der Dinge in der Welt zu ergründen; sie personificirten die Naturkräfte und huldigten dem Anthropomorphismus (Vermenschlichung). Ihre ganze Götterlehre war

[1]) Chemnitii examen com. Trid. III. 235 seq.

Aberglaube! Auch in späteren Jahrhunderten höherer Vernunft waren sie noch nicht im Stande, die Gesetze für das, was um sie her vorging, selbst aufsuchen zu können, und sie nahmen daher lieber ihre Zuflucht zu einer Einwirkung von einer Geister- und Gespensterwelt, die ihnen von Leuten mit muthigerem Hirn ersonnen, erträumt, oder als flüchtiger Einfall hingestellt, octroirt wurde. Mit der fortschreitenden Cultur nahm der Aberglaube in gewissem Sinne eine mehr wissenschaftliche Form an. So läßt das Platonische System die ganze Natur durch Ideen, deren höchste die des Guten oder der Gottheit, belebt sein, bezeichnet die Gestirne als die vornehmsten sichtbaren Götter und stellt diesen die Dämonen zur Seite, welche auf uns in Träumen und Wahrsagungen wirken und als Schutzgeister einzelner Menschen die Mittler zwischen den Menschen und der obersten Gottheit sind.

Im alten Persien erklärte der große Reformator Zoroaster die Gegensätze in der Natur durch Annahme des guten und des bösen Urprincips: Ormuzd und Ahriman, welche Lehre bekanntlich in der babylonischen Gefangenschaft, aus welcher sich der jüdisch-christliche Teufelsglaube überhaupt herschreibt, auch von den Juden adoptirt wurde. Der Eklektizismus des Neuplatonikers Plotin erstrebte, die Theosophie, d. h. die Ergründung des innersten Wesens Gottes, die Vereinigung mit Gott als der ewigen Lichtmaterie durch Tödtung der Sinnenlust, um zur Natur eines Dämons zu gelangen und göttliche Werke und Wunder zu vollbringen, Geister zu citiren, Todte zu erwecken ꝛc. Der spätere Aberglaube gipfelt im Mysticismus, in Sympathie, Magie u. s. w.; er nahm im 15. Jahrhunderte eine so gefährliche Gestalt an, daß in Folge der Bestrebungen der Neuplatoniker die Kirche — und das will viel sagen — zum Einschreiten namentlich gegen die Magie sich veranlaßt sah. Es ist dies gewiß um so auffälliger, als ja gerade durch die Kirche viel Aberglaube verbreitet wurde und als namentlich der religiöse Aberglaube von der Kirche eher gefördert als gehindert wurde. Man erwäge nur das Kapitel von den Reliquien,[1]) oder

[1]) Eine der kostbarsten Reliquiensammlungen war die der Stiftskirche zu Halle. Das Verzeichniß derselben (gedruckt 1520) nennt Partikel vom Acker zu

— um noch weiter zurückzugehen — das Mönchs- und Anachoretenunwesen. Wir können es uns nicht versagen, ein anschauliches Bild hier wiederzugeben, wie es ein Augenzeuge ihres Lebens und Treibens von diesen „Vätern der Mächte" entwirft: „Einige flehen mit gegen Himmel gerichteten Augen, mit Seufzen und Winseln Barmherzigkeit; andere, mit auf den Rücken gebundenen Händen, halten sich in der Angst ihres Gewissens nicht für würdig, den Himmel anzuschauen; andere sitzen auf der Erde, auf Asche, verbergen ihr Gesicht zwischen die Kniee und schlagen ihren Kopf gegen den Boden; andere heulen laut wie beim Tode geliebter Personen; andere machen sich Vorwürfe, nicht Thränen genug vergießen zu können. Ihr Körper ist, wie David sagt, voll Geschwüre und Eiter; sie mischen ihr Wasser mit Thränen und ihr Brod mit Asche; ihre Haut hängt an den Knochen vertrocknet wie Gras. Man hört nichts als Wehe! Wehe! Vergebung! Barmherzigkeit! Einige wagen kaum ihre brennende Zunge mit ein paar Tropfen Wasser zu erfrischen, und kaum haben sie einige Bissen Brod genossen, so werfen sie das Uebrige von sich im Gefühl ihrer Unwürdigkeit. Sie denken nichts als Tod, Ewigkeit und Gericht. Sie haben verhärtete Kniee, hohle Augen und Wangen, eine durch Schläge verwundete Brust und speien oft Blut; sie tragen schmutzige Lumpen voll Ungeziefer gleich Verbrechern in Gefängnissen, oder wie Besessene. Einige beten, sie ja nicht zu beerdigen, sondern hinzuwerfen und verwesen zu lassen, wie das Vieh."

Der heilige Eusebius trug beständig 260 Pfund Eisen an seinem Körper. Ein anderer wunderlicher Heiliger, Namens

---

Damaskus, davon Gott den Menschen geschaffen, von der Arche Noah, von der Ruthe Mosis, Garn, welches Maria gesponnen, ein Stück von der Stola, die Maria dem Johannes gewirkt, ein Ei vom heil. Geiste, zwei Ellen vom Posaunenschall am Berg Sinai. Am Schluß der Schrift heißt es: „Summa Summarum aller hochlobwürdigen Heiligthums oben angezeigter Neun Gänge ist 8133 Partikel. Macht der Ablaß neun und dreißig tausendmal tausend, zwei hundertmal tausend fünf und vierzig tausend hundertundzwanzig Jahre." Vgl. Auszug bei Franke, Gesch. der hall. Reform, p. 235 u. 237. Ganz mitgetheilt in Dreihaupt Chronik des Saalkr. Für den Reliquienhandel und fromme Ausnützung des mittelalterlichen Aberglaubens vgl. Chemn. I. I. IV, 20.

Thaleläus, klemmte sich in die Reifen eines Wagenrades und brachte in dieser wenig beneidenswerthen Stellung 10 Jahre zu, worauf er sich — rara avis — zur Belohnung seiner Ausdauer in einen engen Käfig zurückzog u. s. w.

Zu solchen Ausgeburten, zu solch' abnormer Hirnwuth führte der religiöse Aberglaube. Die Kirche selbst bezeichnete diesen Aberglauben nicht selten als Glauben, und er war ihr manchmal das Leitseil, an welchem sie ihre Heerde führte. (Tetzel.) Lachend nahm sie das Geld, welches die Leichtgläubigen zahlten, und gab Wechsel auf Jenseits, die freilich ihren Credit bis heute behielten, — da Todte bekanntlich stumm sind. Die schändlichsten Verbrechen konnten mit Geld gesühnt werden; nur wer am Glauben rüttelte, mußte sterben. Die Zahl der Menschen-Opfer, die diesem gefräßigen Glauben verfiel, wird von Einigen auf 50 Million. gerechnet; die Spanier allein schlachteten in Amerika im Zeitraume von 40 Jahren 12 Millionen u. s. w.[1]) Das ist actenmäßig, historisch und kann von Niemand bestritten werden. Es zeigt, wie die nach Alleinherrschaft von je ringende Kirche nichts von Liebe und Toleranz wußte, (Huß, Servais, Servet) die sie doch in den ersten Jahrhunderten eigener Knechtung ihrem großem Stifter Jesus nachpredigte und forderte.

Wie zuweilen Vertreter der Kirche Aberglauben schufen, um sich aus Verlegenheiten zu befreien, davon haben wir aus dem Werke von Corvin (historische Denkmale, Leipzig 1845) eine pikante, die Dummheit der Menschen illustrirende Geschichte im Specht'schen Sonntagsblatt Nr. 23, 1876 abgedruckt. Ein betrogener Ehemann ließ sich einreden, daß die zurückgelassenen Beinkleider des vor seiner Wuth geflohenen Mönchs die Beinkleider des hl. Franciscus seien und schwieg, als dieselben zu seiner Beruhigung den

---

[1]) Ich übersehe nicht, daß die zur Unterdrückung und Ausrottung der Ketzerei eingeführte Inquisition in Spanien Staatsanstalt wurde. Die Kirche ist verantwortlich, denn Innocenz III. entwarf 1198 den Plan zur Inquisition, Gregor IX. führte sie ein und übertrug sie zunächst den Dominicanern u. s. w. (Vergl. Lorente, histoire critique de l'inquisition d'Espagne, deutsch v. Becker. Leipzig 1824, sowie Kramer, Briefe über Inquisition ꝛc. Leipzig 1784.)

Gläubigen zum Kuß herumgereicht und in feierlichem Bittgang zu den übrigen Reliquien in's Kloster zurückgebracht wurden.

Den meisten Aberglauben erzeugte die Kirche indirect durch den Wunderglauben, durch den Hinweis auf die übernatürlichen Ursachen der Dinge, durch Gefangennahme der Vernunft u. s. w., wie sie auch die Ketzergerichte und Hexenprocesse erzeugte, die namentlich im 16. Jahrhundert eine gewaltige Ausdehnung erlangten. Gewisse Repräsentanten der Kirche, wie die Päpste Alexander VI., Julius V., Leo X. ꝛc. waren aus Politik der Ansicht: Der Aberglaube mache die Menschen dummer und unterwürfiger und sei daher ein geeignetes Mittel zur Befriedigung der Herrsch- und Habsucht. Es war namentlich im Mittelalter nicht schwer, die an Aberglauben gewöhnte Masse des Volkes zu einem Fürwahrhalten eines unvernünftigen und moralisch zweckwidrigen Zusammenhangs der sichtbaren und unsichtbaren Welt zu führen, sie dem Gebiete der Erfahrung zu entfremden, in einer mystischen Ansicht der Dinge zu erhalten und den Aberglauben mit all' seinen Consequenzen in Blüthe zu bringen. Welche Wohlthat war es für die Menschen doch, daß es mehrere Religionsgesellschaften auf der Welt gab, von denen wenigstens die eine dem Aberglauben der anderen durch häufig offene Bekämpfung Abbruch that, den Forschungsgeist nicht ganz einschläfern und unterdrücken ließ und schließlich zum Standpunkte der aberglaubenfeindlichen Religiosität hinwies, die ihren Glanzpunkt weniger in Reliquien und todten Formeln und Gebeten erblickt, als vielmehr in lebensvoller Humanität! Welchen Werth hat es, daß Altkatholiken die Katholiken, Protestantenvereinler die Protestanten, und Freidenker, Vernunftprediger und sogenannte Feuerbachianer die Protestantenvereinler zur Kritik und zur Skepsis herausfordern und zum Fortschritt machtvoll hindrängen!

Nachdem durch Trithemius und Reuchlin das kabbalistische System bekannt wurde, bildete sich neben dem religiösen Aberglauben im bestimmten Sinne der wissenschaftliche und philosophische Aberglaube, der um so mehr an Terrain gewann, je mehr man begann, namentlich auch durch Vorlesungen an Universitäten über Astro-

logie, Alchymie, Nekromantie ꝛc. Verkehrtheiten wissenschaftlich zu begründen.

Im 17. Jahrhundert gaben sich die bekannten Rosenkreuzer als Besitzer aller Geheimkünste aus.

Die philosophischen Systeme der letzten Jahrhunderte, namentlich die Systeme eines Cartesius, Locke, Hume, Kant, Fichte, Hegel ꝛc. trugen wesentlich dazu bei, dem Aberglauben zu Leibe zu gehen; der moderne Empirismus und Materialismus, namentlich aber die Philosophie eines L. Feuerbach, hatte es auf seine gänzliche Vernichtung abgesehen, nicht minder die durch Feuerbach angebahnte naturwissenschaftliche Methode im Gegensatz zur seitherigen rein speculativen.

Trotzdem darf der Aberglaube noch lange nicht als beseitigt erachtet werden. Er tritt auch heutzutage noch in Beispielen auf, die dem Mittelalter alle Ehre machen würden. So war dem Verfasser dieser Skizze in einer katholischen Stadt Baierns ein Rechtsgelehrter bekannt, der zu den besten Administrativbeamten zählte und dabei die lächerlichste Gespensterfurcht an den Tag legte. Er machte einst die Probe, ob man sich durch das Tragen eines um Mitternacht abgesäbelten Katzenschwanzes unsichtbar machen könne. — Es gelang. Die Bekannten sahen ihn ja so lange nicht, bis er den Katzenschwanz weggelegt hatte. Es ist dies keine erfundene Anekdote oder ein Scherz des Verfassers. Derselbe könnte noch mehr Beispiele bringen. Jedenfalls stand der erwähnte Rechtsgelehrte nicht höher, als die Juden zu Jesu Zeiten, die nach dem Berichte des Josephus Hirnkrankheiten, Geistesverwirrung, Epilepsie ꝛc. als dämonische Einflüsse ansahen und durch Exorcisten heilen ließen; — als Bugenhagen, der den Teufel durch sonderbare Mittel aus dem Viehstall bannte; — als Luther, der dem Teufel ein volles Tintenfaß nach dem vermeintlichen Kopf schleuderte ꝛc. [1])

[1]) In Spanien ist es ein uralter Brauch, daß man am 17. Januar, dem Gedächtnißtage des heiligen Antonius, die Pferde vor die Kirche dieses Heiligen schickt, um sie hier von dem Priester einsegnen zu lassen. Nach dem Segen erhalten dann die Pferde ein Säckchen mit geweihter Gerste. Auch in diesem Jahre (1877!) wurden an dem erwähnten Tage die Pferde zu dieser Ceremonie

Man kann in gewissem Sinne viel wissen und doch diesem oder jenem Stück religiösen, philosophischen, physischen, historischen und medizinischen Aberglaubens ergeben sein.

Auch bei den Protestanten, die zuweilen so stolz auf die Katholiken herabblicken, giebt es noch recht viel religiösen Aberglauben. Wie lange ist es denn her, daß in gewissen Staaten dem kleinen unschuldigen Würmchen der Teufel bei der Taufe ausgetrieben wurde! Ja, würde allenthalben Glaubensfreiheit bestanden haben, so würde wenigstens der gefährlichste Aberglaube — der religiöse — rascher dahin gesunken sein! Der große Friedrich that den populär gewordenen Ausspruch: **„In meinem Lande kann Jeder nach seiner Façon selig werden."** Preußen ging deshalb nicht zu Grunde, und Friedrich stand mit seiner Potsdamer Wachtparade achtunggebietender da, als andere viel größere und mächtigere Reiche. Wir sollten freilich unsere Toleranz nicht so weit ausdehnen, den Aber- und Köhlerglauben und die Dummheit bestehen zu lassen. Wo wir sie finden, sollten wir sie bekämpfen, die Hirngespinnste, die auch unser Jahrhundert zwangen, aus dem Mißverständniß erst zum Verständniß zu gelangen, sollten wir in ihrer Hohlheit und Fadheit brandmarken, der scheinheiligen Lüge sollten wir die Larve von der Fratze reißen. Wir sollten energisch zur Vernunft erziehen! Dann würden wir dazu beitragen, den Menschen zum Menschen zu erheben. Spinoza schon hat gegen die hierarchischen Geistesfesseln gekämpft, — freilich dafür noch den Bann geerntet! Das Judenthum wie das Christenthum d. i. die Vernunft seines Jahrhunderts brauchten ja kein neues Absolutes. Heutzutage haben zwar die Protestanten die Heiligen abgeschafft, aber — leider sind ihnen noch viele Scheinheilige geblieben, die unter dieser oder jener Maske den Aberglauben beschützen, und der berühmte Theologe Ammon hat Recht, wenn er in seiner „Fortbildung des Christen-

---

geschickt, nur waren sie diesmal zahlreicher als in den früheren Jahren, und auch das Kriegsministerium (!) schickte viele Kavallerie- und Artilleriepferde zu der Kirche dieses Heiligen, um sie einsegnen zu lassen, und wurden dieselben dann wie die anderen Pferde auf Kosten des Staates mit der üblichen Ration geweihter Gerste bewirthet. (Eis.-Zeitung v. 7. Februar 1877.)

thums zur Weltreligion" u. A. sagt, „daß von jeher nichts den Aberglauben mehr gefördert habe, als jene unselige Zunfttheologie, die sich auf ein matt erleuchtetes und abgeschlossenes Büchersystem beschränkt und von der höher steigenden Erleuchtung außer diesem Kreise keine Kenntniß nimmt."

Diese Richtung trägt mit Schuld, daß auch noch in vielen protestantischen Schulen gewisser Staaten ein sinnlicher, statuarischer Religionsunterricht ertheilt wird, welcher falsche Begriffe von Teufeln und Engeln, von der Hölle, vom jüngsten Gericht u. s. w. setzt, der überhaupt zu anthropomorphisch ist, das geistige und ideale Princip gänzlich außer Acht läßt und daher für die Fortdauer des religiösen Aberglaubens von nicht zu unterschätzender Bedeutung wird. Diese Richtung trug die Schuld, daß mein zu früh verstorbener, um den Fortschritt so verdienter, gelehrter Bruder Karl [1]) wegen seiner, den Anthropomorphismus vernichtenden, von Tausenden besuchten und mit Begeisterungsjubel aufgenommenen Reden denuncirt werden konnte, daß ihm der Proceß gemacht wurde, den sogar ein kleiner Staat gegen den Verleger seiner Schriften aufnehmen wollte oder sollte, wenn nicht sein geistig so hochstehender gesinnungstüchtiger Fürst mit ernstem Veto gegen moderne Ketzerrichterei dazwischen gefahren wäre.

Dadurch kommen wir auf die Frage: Was ist in unserem Jahrhundert gegen den Aberglauben zu thun?

---

[1]) Er wollte wegen Gotteslästerung verurtheilt sein, worauf in Hamburg die Todesstrafe steht, — und man verurtheilte ihn wegen Religionsverspottung zu drei Monaten Gefängniß. Die Hamburger Presse und Bevölkerung zeigte sich begeistert für den Bestraften, den letztere mit circa 40 Wagen aus dem Gefängniß abholte, dessen Haus sie decorirte, dem sie Deputationen über Deputationen sandte. Abends brachte man ihm brillante Ständchen und wohl 20.000 Menschen füllten die Straße vor seinem Hause, bis er sich am Fenster zeigte und mit gewohnter Rückhaltlosigkeit unter nie gehörtem Jubel sprach. Das Gefängniß inmitten einer an öffentlichen Häusern so reichen Stadt hatte dem tiefsittlichen gelehrten Forscher und Denker den Todeskeim in die Brust gesenkt! Lebte er noch, so wäre er im neuen, den Romanismus selbst durch die höchsten Staatsleiter bekämpfenden deutschen Reich an einer preußischen oder sächsischen Universität wahrscheinlich einer der gesuchtesten Docenten!

Das Erste zur Beseitigung des Aberglaubens zu Beachtende ist Verhüten, — ein Verhüten eines sinnlichen Buchstaben-Religions-unterrichtes. Der Schwerpunkt des sogenannten Religionsunterrichtes, der mir überhaupt nur ein Bilden zur höchsten Sittlichkeit ist, darf nicht mehr in Einprägung und Nachplaudern von Dogmen und im wenig lohnenden Bestreben gesucht werden, Jesum mit unwahrscheinlichen, vom naturwissenschaftlichen Standpunkte aus nicht zu rechtfertigenden Wundern zu umhängen, sondern in einer grundsatzvollen Sittlichkeit. Sittlichkeit ist Religiosität, wenigstens kann kein Mensch Religiosität haben, dem Sittlichkeit abgeht.

Eine auf Ueberzeugung beruhende Sittlichkeit, für welche die Gewöhnung eine Art Propädeutik ist, erreicht man (und das ist die Hauptsache bei Beseitigung des Aberglaubens) durch eine energische lichtvolle Erziehung zur Vernunft und durch tüchtige Vorbilder. Diese Erziehung schließt den Aberglauben aus, wie ja die ganze Gegenwart auf gänzliche Beseitigung des Aberglaubens hindrängt. Wahrhaft Gebildete fühlen sich mehr oder weniger vom Aberglauben schon jetzt befreit und belächeln die Ohnmacht der Dunkelmänner. Sie treten heraus mit der Farbe und ihr Umgang fordert das eigene Denken heraus. In den Gewerbe- und Bildungsvereinen sprechen wissenschaftlich gebildete Männer und suchen irrige Ansichten zu bekämpfen. Die Eisenbahnen helfen. Sie bringen die Menschen in rasche und vielfache Berührung und sind ein gewaltiges, culturhistorisches Moment für Verbreitung von Aufklärung und Zerstörung falscher Sitten und irriger Anschauungen. Auch ist es — wie schon bemerkt — der Stand der Naturwissenschaften, der in immer größeren Kreisen die Macht des Aberglaubens lähmt. Durch die Erkenntniß der Naturgesetze wird das Vorhandensein übernatürlicher Kräfte und Wesen auf ihren wahren Gehalt zurückgeführt. Glaubte man früher, daß blutige Milch der Kühe vom Verhexen herrühre, so sucht man jetzt den Grund im Futter und findet den Teufel in Euphorbia ꝛc. Hielt man früher Kometen für Unglücksboten, so gibt man ihnen jetzt eine den übrigen Weltkörpern ebenbürtige Stellung. Fürchtete man sonst den Blitz und griff man beim Gewitter nach den Gebeten mit der Ueberschrift: „Bei einem schweren Gewitter“, so schützt man

sich jetzt durch Blitzableiter und bemitleidet die Armen, die sich einbilden, im Gewitter nahe der rächende Judengott Jehovah, der durch rasches Beten besänftigt werden könne, dem der Sklave Mensch etwas abbetteln könne u. s. w.

Würde die Behauptung, daß eine gänzliche Beseitigung des Aberglaubens von der Erziehung zur Vernunft zu erwarten sei, noch eines weiteren Beweises bedürfen, so würde er durch Hinweis auf Männer von Selbstbewußtsein [1]) und freier Selbstbestimmung und auf deren Lebens- und Bildungsgang geliefert werden können.

Ihr Erzieher, unterlaßt es, die im Blüthenschmuck prangende Frühlingsnatur auch noch mit Engeln und Teufeln zu bevölkern; schreitet muthig auf der Bahn des lichtverbreitenden Unterrichtes vorwärts und laßt es Euch nicht Wunder nehmen, wenn Ihr auf Widerstand von Beschützern des Aberglaubens stoßt[2]). Vernunft und Aberglaube sind Extreme, zwischen welchen zu entscheiden ist; [3]) die Wahl kann nicht schwer sein!

---

6. Friedrich Rückert's Dichtungen und ihre Verwendbarkeit für die Erziehung zur Vernunft.

Unter den wenigen unserer wahrhaft großen Dichter, welche es verstanden haben, für die Jugend zu denken, zu fühlen und

---

[1]) „Was ihr nicht selbst wißt, werdet ihr immer von Andern erfahren,
Oder erfährt es behext, wär es doch Wissen von Euch —
Alles was Andere wissen, das weiß doch „der Mensch" der Du auch bist.
Nie noch auf Erden hat Wer etwas gewußt, als der Mensch."
Leop. Schefer.

[2]) Kennst Du den äußersten Lohn des Vernünftigen für sein Tagwerk?
Sieh' —: sein Lächeln ist's über Verfolgung und Haß.
Derf. in Jahreszeiten von Marbach.

[3]) Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,
Laß nur in Blend- und Zauberwerken,
Dich von dem Lügengeist bestärken,
So hab' ich Dich schon unbedingt.
Der Teufel in Goethe's Faust.

zu schreiben, welche von der Wichtigkeit des Erziehungsgeschäftes innig durchdrungen waren, und deren Dichtungen schon bei der unmündigen Jugend der Erziehung zur Vernunft dienstbar gemacht werden können, steht **Fr. Rückert** in erster Reihe.

Er ist vielleicht der einzige Dichter, der für jede Altersstufe die reichste geistige Nahrung gegeben hat. Kein Dichter bietet so viele primitive Gedanken, keiner so mannigfache, reine, harmonische Formen, keiner hat so gewaltige Kreise umfaßt, keiner hat so viel Interesse für die Jugend an den Tag gelegt, als Fr. Rückert, der begeistert für die Erziehung und ergriffen von ihrer Bedeutung den Erziehern (Weish. d. Brahm. V. 90) zuruft:

Die Zukunft habet ihr, ihr habt das Vaterland,
Ihr habt der Jugend Herz, Erzieher, in der Hand.
Was ihr dem lockern Grund einpflanzt, wird Wurzel schlagen;
Was ihr dem zarten Zweig einimpft, wird Früchte tragen.
Bedenkt, daß sie zum Heil der Welt das werden sollen,
Was wir geworden nicht, und haben werden wollen.

Und W. d. Brahm. XVII. 58:

O Väter, Mütter, o Erzieher, habet Acht
Des wichtigen Berufs; wie groß ist eure Macht!

Ja, kein Dichter hat so viele treffliche Winke und Rathschläge für Erziehung zur Vernunft gegeben, als Fr. Rückert. Daher verdient er auch in besonderem Grade von den Lehrern der modernen Pädagogik zu den Ihrigen gezählt, von den Eltern verehrt und von der Jugend studirt und gelernt zu werden.

Daher ist es berechtigt, in einer philosophischen Schrift über Erziehung zur Vernunft ihm einen Ehrenplatz einzuräumen.

Nicht allein die Weisheit des Brahmanen berechtigt ihn zur Stellung eines praeceptor Germaniae, — (obwohl er diesen Namen vor Allem ihretwegen verdient) — in Rücksicht auf seine übrigen Dichtungen und Veröffentlichungen müßten wir ihn auch ohne sie als hervorragenden Pädagogen bezeichnen. Obwohl an alle vom Kindesalter bis zum Greise sich wendend, ist der wirklich sinnige und anschmeichelnde Ton seiner Gedichte gerade von besonderer Wirkung auf das Knaben- und Mädchenalter, und die dargereichte Speise ist geeignet, Kopf und Herz zu bilden und das

Kind zu den besten Tugenden zu erziehen. Rückert vermochte dieser Speise den richtigen Geschmack zu verleihen; denn seine reiche Erfahrung, sein tiefes Wissen, seine gründliche Bekanntschaft mit der Kinderwelt und mit deren Anschauungs- und Vorstellungsweise spricht so schön aus seinen Dichtungen, daß man gerne den Lehren und Erfahrungssätzen des weisen Lehrers und Erziehers lauscht.

Trotzdem ist er als Jugenddichter bis jetzt nicht genügend durchforscht und benutzt worden, weil er eben noch zu wenig gekannt ist und die Meisten bei Rückert etwas ganz Anderes vermuthen, als er ihnen wirklich bieten kann. So verscheuchte sein Ruhm als Sprachgelehrter zum Theil von vornherein alle diejenigen, welche für die Jugendwelt in Schule und Haus Beute machten. Diejenigen Rückert'schen Gedichte, welche wir in allen Schullesebüchern und Anthologien finden, sind von einem guten Lesebuche in das andere übergegangen und sind daher überall dieselben. Da sind einige der fünf Kindermärchen, die bekannten Parabeln vom Mann im Syrerland und vom Hufeisen, einige seiner deutschen Gedichte, dann Bethlehem und Golgatha und nur wenig andere, zum Theil Parabeln aus den Brahmanischen Erzählungen, oder bloße Weisheitssprüche, welche seit 20 und 30 Jahren immer die Runde von einem Buch zum andern machen. Wo bleiben aber so viel treffliche Gedichte für die Jugend aus Rückert's großem Dichtungsschatze? Ist es nicht ein Unrecht, sie dem Kinde vorzuenthalten? Oder gibt es Gedichte, welche besser, anmuthender und erfolgreicher für die Erziehung zur Vernunft sind als die Rückert'schen? Man wird mir Schiller nennen; aber dieser hat ja bereits sein gebührendes Recht erhalten; seine Gedichte sind wohl am passendsten für die Interpretation und psychologische Erforschung; aber das Anschmiegende, das Sinnige, was gerade die erste Jugend bedarf, hat er nicht; seine rhetorische Diction, die Reflexionspoesie und die ideale Welt, die sein Lebenselement war, dürfte nothwendig Einseitigkeit der Geschmacksbildung zur Folge haben und nicht selten den Sinn für die reingehaltene, der Schwärmerei entgegengesetzte mit einfachen Mitteln wirkende Poesie schädigen. Die Schiller'schen Dichtungen, allein vorgeführt, würden dem Knaben und dem

Mädchen ein großes Gebiet der Lyrik und der denkenden Didaktik unerschlossen lassen.

So nehmen wir Goethe, unseren größten Dichter!

Gewiß wird sich das Kind gerne sonnen im klaren Strome der lyrischen Poesie Goethe's, die alle Tonarten von den zartesten Naturlauten des Liedes bis zu der nach höchsten Worten greifenden Hymne anschlägt und in der auch das bescheidenste Blümchen Theil nimmt an der Sonnenwärme seines reichen Gemüthes. Aber wenn wir unbefangen in unserem ethischen und ästhetischen Urtheile sein wollen, so müssen wir nach moralisch-pädagogischen Rücksichten bekennen, daß Goethe nicht eben viel hat, was sich namentlich für die Volksschule eignet. Dann sind die meisten seiner Lieder, weil sie objectiv sind, für das Kind zu schwer; dieses schält Ideen, die ihren Sitz mehr im Denken, als im Anschauen haben, viel leichter aus ihrer ästhetischen Form heraus. Die rein objectiven Gedichte haben dagegen die logische Form des Gedankens, den Inhalt der Idee, ganz in der ästhetischen Gestalt aufgelöst. Schiller ist für die Jugend noch leichter verständlich, weil er sich der einzelnen Erscheinungen des Lebens durch das Denken bemächtigt und die allgemeinen und ewigen Gesetze des Lebens aus den Erscheinungen abstrahirt, also unmittelbar noch Philosoph bleibt; er kann auch in den meisten, nicht zu schwer verständlichen Poesien der Schuljugend empfohlen und in die Hand gegeben werden, weil er vorzugsweise die Welt des sittlichen Lebens zu seinem Gegenstande macht, weil er im Hervorarbeiten sittlicher Ideen aus dem Gedanken erkennbar ist. Der irdische Tanz wird zu einem Tanze der Sphären, aber aus der Anschauung der physischen Weltordnung entwickelt sich dem Dichter alsbald die Anschauung der moralischen Pointe und den Schluß bildet auch die sittliche.

Von Goethe läßt sich das nicht so schlechtweg sagen, vielmehr geht durch die Goethe'schen Poesien ein tief sinnlicher, erotisch-üppiger Zug, der für das Kind dadurch nicht unbedenklich wird, daß man sagt: Dem Reinen ist Alles rein; oder daß man meint: „Könnte die süße Schwärmerei einer innigen Liebesneigung, die rührende Klage der Sehnsucht für die jugendlichen Gemüther ein Gift sein, so wäre das

Reinste nicht mehr rein, und für die Jugend gehörte nichts als didaktische Halbpoesie."

Wenn diese Phrase für die vollständig unmündige Jugend gesagt ist, stimmen wir ihr wohl bei, sonst aber nicht. Sicher wird für ein Kind das Gedicht: „Sah ein Knab ein Röslein steh'n," nimmermehr symbolisch genommen werden, sondern eben als ein Märchen vom Röschen und Knaben. Für den keuschen Jüngling wird es einfach schön und ästhetisch wirkend sein, für den anderen dagegen ist es unbedingt sinnlich erregend, oder im Gegenfall durchaus in seiner Schönheit unfaßbar. Ferner „der Gott und die Bajadere", welche Ballade Dr. Schäfer in seiner Auswahl aus Goethe's Gedichten aufgenommen, ist wohl für den Mündigen, der rein und edel denkt, nach Form und Inhalt von großer Schönheit und von bedeutender Wirkung, aber das Kind in der Schule kann sich nicht in diese hohe Schönheit hineindenken.

Für einen Frömmler wird man mich wohl am allerwenigsten halten, wenn ich warne. Es ist so schwer, Verfehltes in der Erziehung wieder gut zu machen und Mißverständnisse durch das Verständniß zu corrigiren, daß man alles Verdächtige lieber weglassen sollte.

Ich weiß es namentlich zu würdigen, welchen frischen Hauch die herrlichen Schätze einer reinen, ausgewählten Poesie dem jugendlichen Gemüthe zuzuführen vermögen, wie belebend und herzstärkend gerade die Blüthe reiner lyrischer Poesie im Herzen wirkt und wie das Kind dadurch aus dem vielen trockenen, oft nur zum Vergessen gelernten, unverdaulichen Stoff emporgehoben wird zu einer reineren Himmelsluft; ja, ich bin früher gern mit meinen Kindern diesem reinen Aether zugeflogen. Ich fand in der That für die geistige Anregung des Kindes nichts Schöneres, als ein reines, wahrhaft poetisch empfundenes und gedachtes Lied. Des Kindes Seele nur mit Gellert'schen Fabeln und Gesangbuchsliedern auffüttern, heißt ihm gleich von vornherein einen großen Theil freier naturgemäßer, menschlicher Bewegung abschneiden.

Nicht in der Hütte des Einsiedlers, mit gesenktem Blicke am Betgestelle stehend und Bußpsalmen murmelnd, sondern hinten am Felsen, wo der Gießbach gewaltig rauscht und stäubt und wo

vom Sturme die Föhren erdröhnen, oder unten im Thale an der keuschen Quelle, wo die Fischlein spielen und die Blümlein blühen und die Käfer schwirren und die Vöglein singen, will ich das Kind sehen, aus welchem ein ächter Mensch werden soll. Nur in der Natur, nicht aber unter den Reliquien, lernt es das Walten Gottes kennen, dessen Hauch im Donner wie im Plätschern des Wiesenbächleins vernehmbar ist.

Und was wäre mehr geeignet, das Kind an der Hand der Erfahrung in die Natur einzuführen, als ein Dichter, der wie Rückert, reich begabt und gemüthvoll, die Sinnigkeit, die Gesetzmäßigkeit, die Schönheit und Erhabenheit der Natur zurückspiegelt in Spiel und Ernst, in Klang und Reim, in Form und Geist! Unter den deutschen Dichterheroen ist es in dieser Beziehung eben fast einzig nur Rückert, der dem Kinde diese Göttlichkeit in der irdischen Form, dieses Walten eines Allschöpfers und Alliebers in der Natur in einfachster Weise zu schildern weiß, der zum Denken absichtsvoll anzuregen versteht. Tritt zuweilen in gewissen didaktischen Gedichten das Instructive, wie es eben da der Zweck ist, hervor, so ist es doch eine andere Form, in der es geboten wird, als die der moralischen Erzählungen oder der trockenen Weisheitsregeln, und so ist die Lehre immerhin dem Kinde besser als das Gift der Sinnlichkeit und der falschen Phantasie.

Das Sinnige, Naive, Natürliche, Ungeschminkte, Nichtübertriebene, Einfache in Naturbildern hat Rückert dem Kinde unübertroffen vermittelt. Eine Auswahl seiner Gedichte für die Schule müßte daher vorzüglich auf jene kleinen Lieder, die das Treiben aller Geschöpfe in Wald und Feld, in Teich und Fluß, in Haus und Hof, im Garten und auf der Wiese, auf dem Baume und auf der Blume, am Tag und in der Nacht, zu Früh, zu Mittag und Abends, im Frühling und Herbst, im Sommer und Winter schildert, Rücksicht nehmen, damit das Kind auch auf das Kleine in der Schöpfung achten lernt.

Warum dieser besondere Hinweis auf die Rückert'schen Poesien bis jetzt gefehlt hat, dafür kann kein anderer Grund angegeben werden, als daß die Pädagogen sich nicht in das Meer seiner Dichtungen versenkt haben, theils weil sie Rückerts gesammte Werke

nicht besaßen, theils weil sie, durch die Titel abgeschreckt, glauben mochten, in seinen morgenländischen Sagen und Erzählungen, in seinen Brahmanischen Erzählungen u. s. w. nichts für die deutsche Jugend Verwerthbares, sondern nur Fremdländisches zu finden.

Nach und nach wird aber Rückert immer mehr als ein Dichter erkannt werden, der eine außerordentlich große Anzahl solcher Gedichte geschaffen hat, welche das Verständniß unserer andern großen Dichter und seiner eigenen größeren Werke vorbereiten, für die Poesie begeistern und den Sinn für sie schon früh wecken. Seine Poesie, die dem Gefühls- und namentlich dem Verstandesleben besondere Rechnung trägt, enthält alle Momente, die der methodisch-geschickte Lehrer verwenden kann, um namentlich viele unklare und ungeordnete Vorstellungen des Kindes zu berichtigen, zu ergänzen, zu ordnen, sie zu bereichern und zu erweitern und zur Vernunft zu führen.

Wie viele klare Anschauungen gibt jedes Gedicht aus den Naturbildern, aus seinen Geschichten, wie er sie in der „Weisheit" und in den „Brahmanischen Erzählungen" liefert. Wie viele Spuren für Vaterlandsliebe schafft er in der reiferen Jugend durch seine „geharnischten Sonette", welche daherbrausen, wie ein Bergstrom, und welche rauschen wie ein Eichwald im Sturme, durch und durch erfrischend, stärkend, begeisternd. Wie wirkt er auf die Phantasie in den „Wunderklängen", „der Blinde", „die goldene Hochzeit" u. s. w., sowie bei der frühesten Jugend durch seine unvergleichlichen Märchen, deren gesundkräftige Naivetät und deren originelle Einfälle und Wendungen alle Kinderseelen bezaubern müssen. Durch die letzteren hat Rückert der Kinderwelt ein kostbares Geschenk gemacht. Er hat der wahren Kindheitsmuse erst den Mund geöffnet, während man früher altkluge Fabeln und moralische Erzählungen allein als geeignete Musengaben für die Kindheit ansah. Fried. Güll und Franz Pocci (Kinderheimat in Bildern und Liedern), W. Hey (Spekter's Fabeln) und Andere sind auf dieser Bahn glückliche Nachahmer Rückert's geworden.

Wir wollen es versuchen, die Bedeutung Rückert'scher Gedichte für die Kinderwelt nur kurz zu zeichnen, zunächst hinsichtlich der Wirkung auf die einzelnen auszubildenden Fähigkeiten und Kräfte

des Kindes zur Erziehung zur Vernunft. Wenn dabei Manches, was überhaupt von der Bedeutung der Poesie für das Kindesalter gesagt werden kann, sich findet, so wolle man das aus der Natur der Sache erklären. Ich habe auch zeigen wollen, wie diese allgemein gültigen Wahrheiten und Erfahrungen sich vorzüglich und im besonderen Grade auf Rückert anwenden lassen.

Was zunächst die Sprache betrifft, so erhellt, daß sie sich gleichzeitig mit dem Vorstellungskreise nothwendig erweitern muß. Zu dieser allgemein gültigen Wahrheit kommt bei Rückert noch ein neues Moment hinzu.

Durch seine meisterhafte Beherrschung der Sprache weckt er bei dem duftig schönen Inhalte, den er gibt, das Interesse des Kindes, so daß sich dieses seine Gedichte und damit die edlen Wortformen einprägt. Man wird daher die Erfahrung machen, daß in demselben Maße, als man Kindern Rückert'sche Poesie darbietet, der Ausdruck und die Sprachweise des Kindes veredelt und sein Wort- und Begriffsreichthum vermehrt wird. Bei Rückert ist alles ursprünglich frisch, kerngesund, leichtverständlich, schön und sittlich wahr, darum dem Kinde ansprechend, das durch den schönen Inhalt angezogen, auch die schöne Form und mit derselben die schönen Bilder in sich aufnimmt, und so seine Sprache bereichert und sein Sprachgefühl bildet. Kann man dies überhaupt auf alle guten Dichter anwenden, so gilt es doch von Rückert im erhöhten Maße. Seine Meisterschaft in der Form ist für das Kind und dessen Sprachbildung von unendlicher Bedeutung und können wir für eine nähere, auch hier einschlägliche Ausführung auf S. 202 unseres Buches: Leben und Dichtung Fr. Rückert's (2. Auflage) verweisen.

In zweiter Linie läßt sich die schöne und ansprechende Form der Rückert'schen Gedichte dem Gedächtnisse leichter aneignen, als das bei andern Dichtern der Fall ist. Wenn der Lehrer z. B. die Strophe vorsagt:

Der Spielmann stimmt seine Geigen
Und spricht zu ihr:
Du sollst Dein Kunstwerk zeigen,
Komm, geh' mit mir!

Der Spielmann geht mit ihr vor ein Schloß;
'S ist Nacht, der Spielmann fidelt d'rauf los,

so werden Spuren und Schätzungen für die Nachahmungen erzeugt, so daß auch ein beschränktes Kind dieselbe leicht nachsagen können wird.

So leicht faßlich und leicht zu merken ist aber bei Rückert eine Unzahl ächt naiver, nach Inhalt und Sprachweise für den kindlichen Vorstellungskreis gedichteter Producte. Es gilt dies auch noch theilweise von seinen Liedern und Sprüchen aus dem Nachlasse, sowie von seinen „Nachgelassenen Gedichten“ [1]) herausgegeben vom Verfasser dieses Buches (Wien, Braumüller 1877). Durch die Leichtigkeit der Aufnahme in's Gedächtniß werden die in kindlicher Anschauungsweise gehaltenen Rückert'schen Poesien den Kindern theuer und sie lernen sie oft während des Lesens, oder während des Declamirens seitens des Lehrers. Die Rückert'schen Poesien haben ein Recht, vom Kinde gemerkt zu werden, weil sie poetisch-reale, wahre, auf Erfahrung und Anschauung beruhende Naturbilder liefern. Ein weiterer Grund aber, warum die Rückert'schen Poesien dem Gedächtniß einverleibt werden mögen, ist ihre Bedeutung für die formale Einwirkung auf das Kind. In ihnen hat man namentlich ein Mittel, vom Leichteren zum Schweren, vom Einfacheren zum Zusammengesetzten das Kind methodisch fortführen zu können.

Welche Stufenleiter läßt sich von seinen Märchen bis hinauf zu seinen Brahmanischen Erzählungen, Epen und Dramen nachweisen! Die formale Bedeutung der Rückert'schen Poesien besteht aber namentlich darin, daß auch bei den naivsten derselben nie die Selbstthätigkeit des kindlichen Denkens aufgegeben werden kann, daß das Kind vielmehr immer von Neuem aufgefordert wird, Theil zu nehmen an der Handlung, einzugreifen in ihren Gang, Antwort zu geben, Fragen zu stellen u. s. w. — d. h. zu denken. Indem das Kind eine duftige, fruchtbare Anschauung erhält, urtheilt es, welches Wort aus seinem Sprachreichthume dieser Anschauung entspricht, ja nicht selten wird es durch eine neue Phrase zur neuen Vorstellung gezwungen.

---

[1]) Ich empfehle diese unvergleichlichen Dichtungen auf's Dringendste.

Die Aehnlichkeit, die Verschiedenheit, der Causalnexus, in welchem oft eine Vorstellung zur andern steht, reizen den Verstand zur Thätigkeit. Wie regen z. B. die Anschauungen im „Büblein, das überall hat mitgenommen sein wollen“ schon das kleine Kind von 5 Jahren zum Nachdenken und Vergleichen an! Das Büblein auf dem Pferd läßt sich der Kleine schon gefallen, aber das Büblein im Schneckenhaus, das Büblein auf dem Wasser, das regt zum Nachdenken, zum Fragen und somit zur Bereicherung der Vorstellungen auf's Kräftigste an. Es erhält auf diese Weise, angeregt durch die Rückert'schen Bilder, mit diesen noch eine Menge neuer verwandter Bilder, die zur Bereicherung der sinnlichen und geistigen Anschauungen dienen, und das Denken, das Urtheilen im hohen Grade fördern, ja nicht selten provociren, die also zur Vernunft führen.

Was die reproductive und productive Einbildungskraft oder die **Einbildungskraft und die Phantasie** anlangt, so wird dieselbe durch schlechte Gedichte, Romane, Räubergeschichten sicher mehr denn gefährdet. Die Einbildungen werden häufig fixe Ideen namentlich wenn die Verstandesbildung zurückgeblieben ist und somit kein Gegengewicht abgeben kann.

Bei Rückert erhält die Einbildung nur gesunde Nahrung. Seine Naturgedichte erzeugen sofort das richtige Bild und die wahre Vorstellung, seine Lieder wahre Empfindungen, seine Parabeln geben nicht übertriebene Vergleiche. Ja, seine Gedichte beschränken sich für erfolgreiche Anregung der Einbildungskraft und der Phantasie nicht auf Moralisirendes, sondern sie bieten in ihren geistreichen Fabeln, geschmackvollen Märchen, trefflichen Geschichten, wahren Naturbildern wahre Poesie, welche auf eine reine und gesunde Phantasie abzielt. Nehmen wir wieder als Beispiel das Lied vom Spielmann. Wie wird die Einbildungskraft auch des trägsten Kindes angeregt, wenn es da heißt:

„Der Spielmann fidelt vor dem Schloß,
Die Bäume tanzen all' drauf los,
Der Spielmann spricht: „'S ist nicht genug,
Ich muß fideln noch einen Zug.“

Im Garten war ein Weiher,
Darin sind Fisch',
Die hören auch das Geleier
Und tanzen frisch."

Wie wird das Kind munter, wenn es dann auch die Bäume, Mäuse, Tische und Bänke darauf lostanzen sieht:

Der Spielmann spricht: 'S ist noch nicht genug,
Ich muß fideln noch einen Zug."

„Sind denn keine Menschen vorhanden?" Nun kommt erst ein buntes Leben herein. Die Menschen hören den Spielmann nicht. Da läßt der Dichter das Schloß lebendig werden. Es stellt sich — man staune! — auf den Kopf und beginnt zu tanzen, unbändig, so lange bis es in Stücke geht, so daß die Leute im Bette erwachen und auch zu tanzen beginnen. Und wie regt er nun die Einbildungskraft des Kindes an, wie zwingt er es durch seine Fragen am Schluß des Gedichts zu Antworten, zu neuen Fragen, zur Annahme von Belehrung und zur gleichmäßigen Ausbildung des Denkvermögens, so daß die Einbildung nie ein gefährliches Uebergewicht über den leitenden Verstand erhalten kann. Wenn er das obige Gedicht dann mit dem „Männlein in der Gans" schließt, so fragt auch das trägste Kind, was ist's denn mit dem Männlein in der Gans? Und der belehrende Rückert bleibt die Antwort nicht schuldig. Er läßt sofort ein geist- und phantasiesprudelndes Märchen „vom Männlein in der Gans" folgen.

Durch all' diese Belehrungen aber bleiben bei dem Kinde Eindrücke, oder wie es die Psychologie nennt, Spuren zurück. Diese Spuren in ihrer Vereinigung sind es, welche das Gemüt des Menschen bilden. Es muß schon in der Jugend gesorgt werden, daß die Gemütsbildung in einer Weise vor sich geht, die klare und gesunde Gefühle erzeugt, Gefühle, die der Leitung der Vernunft zugänglich bleiben.

Wo würden aber bessere Spuren gegeben, als gerade in den Rückert'schen Gedichten! Ganz abgesehen von ihrer materiellen Bedeutung, so geben sie unter den besten Anregungen, unter den schönsten Bildern die allerschönsten und duftigsten, und das gibt ihnen ihre gemütbildende Bedeutung.

In den Märchen „vom Büblein", „vom Bäumlein" gibt Rückert so viele Spuren, wie sie z. B. selbst ein mehrstündiger Religionsunterricht kaum ersetzen kann. Im „Finkenweibchen" schildert er die Mutter in inniger Weise und pflanzt Anhänglichkeit an die Eltern ein, in der „frühen Biene" zeigt er die Sorgfalt der Mutter um ihr Kind, das am Abend nicht heimgekommen ist. Den Thieren des Waldes und Feldes, den Blumen und den Naturerscheinungen legt er poetische Sprache und menschliche Empfindungsweise bei und weckt dadurch den Sinn und die Liebe der Kinder für die Natur. Die Bescheidenheit und die Wohlanständigkeit malt er in reizenden Genrebildchen und überall zeichnet ihn treue Symbolik aus, die frei von Abstraction ist und leichter auf's Gemüt einwirkt.

Freilich dürfen seine Gedichte für Bezweckung der wahren Gemütsbildung nicht in einer Weise behandelt werden, wie mancher frühere Philolog wohl den Horaz zermarterte, indem er an irgend einer Conjunction die Lehre von den Partikeln und vom Indicativ und Conjunctiv anknüpfte; sie dürfen nicht grammatisch zerpflückt, sie müssen aus dem Ganzen heraus erklärt und in ihrer harmonischen Totalität erfaßt werden.

Was ist unter dem Mühler'schen Regiment doch gegen Vernunft- und Gefühlsbildung in Seminar und Volksschule gesündigt worden! Man hat die Kinder mit unverdauten Gesangbuchsversen und mit geistlosen Reimereien abgequält, das Gedächtniß überladen und die kritische Befähigung ertödtet. Man hat ferner immer nur religiöse und moralische Geschichtchen, ja häufig genug schwer verständliche biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments mit ihren nicht selten veralteten Anschauungsweisen und ihren mitunter unsittlichen Beziehungen selbst in den untersten Schulklassen benutzt, (theilweise auswendig lernen lassen) um Nachahmungswerthes und Verabscheuungswerthes vorzuführen. Allein man hat nur selten mit diesen abscheulichen Dressuren Günstiges erreicht, und das nur in den wenigen Fällen, wo die Familienerziehung eine gute war und treffliche Spuren für Gefühlsbildung dort dem Kinde gleichsam eingeimpft wurden, oder wo sich gewissenhafte Lehrer nicht um die beschränkenden Vorschriften kümmerten. Das Kind merkt bei dem

ewigen Moralisiren die Absicht, fühlt sich gelangweilt und wird „verstimmt." Dann kommt, um diese Verstimmung zu vertreiben, der Stock an die Reihe und erbittert das Kind noch mehr. Wollten doch die Herren Inspectoren, Directoren und Lehrer einmal einsehen, welche große Schuld sie selbst mit ihrem Stoff, mit ihrer faulen Methode und Behandlungsweise auf sich wälzen. Man kann einem Kinde das Interesse für einen gewissen Gegenstand nur in sehr seltenen Fällen abzwingen, um so weniger geht das durch gesuchte Geschichtchen, mit langen Ermahnungen und biblischen Sprüchen durchschossen. Trockene moralische Erzählungen lassen immer das Gemüt des Kindes kalt, wie das Anschauen eines Gartens ohne Blumen. Ganz anders wirken kleine Gedichte, wie Parabeln, Märchen, Fabeln im kindlichen Tone und kindlicher Anschauungsweise, namentlich wenn sie wie bei Rückert an passender Stelle die Unterhaltung farbenvoller, lebendiger, frischer, gemütvoller machen und die Aufmerksamkeit und Selbstthätigkeit in gesteigerter Weise anregen. Sie hinterlassen dann eine große Anzahl von Spuren, die der späteren Bildung als Basis dienen. Wenn die Kinder bei dogmatischem Regulativunterricht fast einschläfert wurden, so elektrisirt ein freundliches Gedicht die ganze Klasse, eben weil das Kind keine Absichtlichkeit wittert. Diese Gedichte in ihrer poetischen Form sind somit weit fruchtbarer als ein großer Theil der vorgeschriebenen Gesangbuchslieder und Bibelsprüche für die Gemütsbildung zu verwenden, wie das Rückert sehr wahr erkannt hat. Rückert'sche Gedichte aus der „Weisheit", aus den „Brahmanischen Erzählungen", welche, wenn auch nicht gerade dem Religionsunterrichte zu Grunde gelegt, so doch demselben vorausgehen, oder ihm folgen, oder auswendig gelernt werden können, wirken auch weit mehr als lange Predigten. Wie tief spricht z. B. Rückert's Adventslied, sein Bethlehem und Golgatha, diese und jene Partie aus dem „Leben Jesu", wie z. B. der Abschied Jesu (nach Johannes), das Gebot der Liebe, der Weinstock und die Reben, das Himmelreich; aus den gesammelten Gedichten „das Weihnachtslied" das reifere Kind an! Welche Eindrücke für's Leben bleiben bei ihm zurück! Endlich liefert Rückert in seinen Erzählungen Züge von Herzensgüte, Tapferkeit, Dankbarkeit, kurz

vom Erhabenen, Edlen, Großen, Wahren und Schönen, was für's Leben von Dauer ist. Er gibt unendlich viele Schätzungen und ist für Erlangung der praktischen Vernunft geradezu unschätzbar.

Der Charakter des Menschen ferner resultirt aus der harmonischen Cultur der Vorstellungen, der Begehrungen, des Gefühls.

Haben wir nun versucht, den Einfluß der Rückert'schen Dichtungen auf die Entwickelung dieser drei Formen im Allgemeinen kurz nachzuweisen, so dürfte nun zu folgern sein, daß dieselben auch fähig sind, die Eigenthümlichkeit des kindlichen Charakters in die rechte Bahn zu leiten, eine etwa falsche Richtung zu beseitigen, und nach und nach dem, was bisher nur Eigenthümlichkeit ist, das Gepräge des entschiedenen Charakters — Festigkeit und Beständigkeit — aufzudrücken. In der That tragen die Rückert'schen Gedichte, wie bereits erwähnt, den Gehalt in sich, dem Verstande des Kindes eine große Menge Anschauungen zuzuführen, ebenso die Spuren für das Gemüt zu setzen, somit den Sinn für Wahrheit und Recht zu beleben, das Gefühl für Schönheit zu nähren und endlich eine grundsatzvolle Sittlichkeit mit anzubahnen. Einen Menschen, der zu solcher Stufe gelangt ist, muß man einen Charakter nennen, weil er unbeirrt nach Grundsätzen handelt. Rückert's Poesien, richtig angewandt, führen zweifelsohne zu diesen Grundsätzen. Ja, noch die Gymnasiasten und die Realschüler erhalten in Rückert's epischen Dichtungen Vorbilder, denen sie nachstreben sollen, und wiederum andere, an deren Charakter sie das Gegentheil eines Vorbildes studiren können. Sie können aus ihnen auch lernen, wie ein inniges Familienleben von einer reinen, zarten, auf Hochachtung begründeten, gegenseitigen Liebe von Gatten und Kindern durchhaucht sein muß.

Auch die Bildung des patriotischen Charakters ist von Bedeutung und darf nicht dem Zufalle überlassen werden.

Fragen wir uns nun, wodurch die wenigen hervorragenden Patrioten der Jetztzeit ihr charaktervolles Interesse für den Staat erhalten haben? Wenn auch einige in Rücksicht auf Erlangung ihrer patriotischen Gesinnung einigen Historikern, wie Dahlmann und Luden, oder politischen Schriftstellern, wie E. Arndt, Möser, viel

verdanken, so muß doch zugegeben werden, daß die opfermuthige Begeisterung und Liebe für's Vaterland ihre ersten und tiefsten Spuren aus den begeistertsten Gesängen unserer Vaterlandsdichter erhalten hat. Es waren die dramatischen Dichtungen eines Schiller, die Oden Klopstock's, die Reden Fichte's, Körner's Leier und Schwert, Arndt's brausende Gesänge, und hauptsächlich Rückert's Zeitgedichte, speciell seine mit ehernen Tritten einherschreitende Colonne der „geharnischten Sonette", welche die dauerhafte Frucht einer edelmännlichen Gesinnung erzeugten und den patriotischen Gehalt unserer Vaterlandsfreunde begründeten. „Ich verwerfe", sagt Diesterweg „alles hohle Pathos, alle eitle Selbstbespiegelung und Aufschneiderei mit vaterländischen Dingen, aber die Ehren des Vaterlandes, die wirklichen Großthaten seiner ersten Männer sollen dem jugendlichen Gemüte in den schönsten Formen seiner Dichter vorgeführt werden."

Ja, Rückert's „deutsche Gedichte" geben allein die reichste Gelegenheit und Handhabe, der Jugend diese Ehren- und Großthaten vorzuführen, in ihr Sinn und Interesse für Staat und Vaterland zu heben, und alle diejenigen Eigenschaften des Geistes und Charakters groß zu ziehen, welche das Staatsleben bei seinen Trägern voraussetzen muß. In ihnen klingen in vollen Accorden die warm für's deutsche Vaterland schlagenden freiheitlichen Empfindungen eines zur Nacheiferung entflammenden, begeisternden Patrioten wieder; sie sind im Stande, neben Kraft der Gesinnung auch Tiefe des Gemüts und Begeisterung für das National-Erhabene zu schaffen, und es kann daher unsere Jugend für ihre politische Bildung gerne auf die sogenannte Vollständigkeit „literar-historischer Quacksalberei" verzichten, wie es unsere Pflicht ist, ihnen Rückert's deutsche Gedichte als verdauliche Nahrung zu vermitteln.

Endlich sind so viele Rückert'sche Gedichte geeignet, das erhabenste Ziel zu fördern, nämlich eine Erziehung, die es auf ein reines Menschenthum abgesehen hat, die gewissermaßen den geistigen Universalismus anstrebt, und die auch zu einer weit- und freiherzigen Religiosität führt, welche nicht den confessionellen Hader und Haß begründet.

Der Umgang mit einem Dichter, der wie Rückert die Menschen als Glieder einer großen Völker-Familie betrachtete, der die verschiedenen Sprachen als Dialekte einer großen Sprachenfamilie anschaute, der ein Feind des Völkerhasses und der Kriege war, und dessen lichter Geist über die hemmenden Grenzen zur Welteinheit und zum reinen Menschenthum aufflog, muß unsere Jugend nothwendig zur Toleranz in religiöser und politischer Beziehung führen, er muß das Herz weiter machen und den Brudersinn erzeugen, der auch dem fremden Nachbar freundliches Entgegenkommen sichert, ja er muß zu einem gewissen „kosmopolitischen" Standpunkte leiten, der alle zugeknöpfte, bornirte Engherzigkeit und Exclusivität ausschließt.

Möge die Zeit nicht ferne sein, wo man die weittragende Bedeutung Fr. Rückert's für die harmonische Verstandes-, Herzens- und Willensbildung unserer Jugend und für deren menschliche Erziehung zur Vernunft besser und allgemeiner würdigen wird, wo die Deutschen in dem Dichter Fr. Rückert auch den Lehrer dankbar anerkennen und ehren werden, und wo man die Jugend in erfolgreicher Weise aufrichten wird an der Majestät seiner einzigen Gestalt selbst, die durch's Leben schritt mit gehobenem Blicke, so stolz, so frei, so unabhängig und männlich und doch so demüthig und so rührend bescheiden. [1])

---

[1]) Vgl. Fr. Rückert, ein biogr. Denkmal vom Verfasser dieser Schrift Fr. Sauerländer S. 361 ff.

Vierter Theil.

Die Unterrichtsdisciplinen.

„Oft hüllt Verwilderung fruchtbarsten Herzensboden,
Wenn nur die Müh' Dich nicht verdrießt, ihn anzuroden."

Rückert.

„Was in der Schule Du gelernt, ist's wohl vergebens?
Weil Du gebrauchen es nicht kannst im Lauf des Lebens?

O nein, den Acker hat zum Anbau es entwildet,
Zum Wesentlichen hat's Dich förmlich vorgebildet."

Rückert.

A. Die Unterrichts-Disciplinen für Bildung zur Vernunft in Volksschulen und Gymnasien.

Bei Betrachtung der Unterrichts-Disciplinen hinsichtlich ihrer Bedeutung für unseren Zweck haben wir dieselben in ihrem ganzen Aufbau in's Auge zu fassen. Somit werden unsere Grundlinien ihren Ausgangspunkt in den Volksschulen, ihren Schlußpunkt in den höheren Anstalten, also vorzugsweise in unseren Gymnasien nehmen.

Wie man erst seit Comenius und seiner encyclopädischen Methode einen Elementarunterricht hat, so wurde durch den Philanthropinismus eines Basedow, der die Consequenz Rousseaus ist, verbessertes Unterrichtswesen in den höheren Anstalten Wirklichkeit. Noch vor etwa 50 Jahren waren unsere Gymnasien Anstalten, wo man lediglich etwas Latein und Griechisch lernte. Die Richtung der Gymnasien vor dieser Zeit war eine rein utilitarische.

Man lernte eben, um sich die nöthigen Kenntnisse für ein Kirchen- oder ein Staatsamt anzueignen (cf. Thaulow, Gymnasialpädagogik p. 35). Wie die Melanchthon'schen Grammatiken sich bis in die Mitte des vorigen Jahrhunderts erhielten, so blieb das Ziel und die Methode der Gymnasien ein verhärtetes. Erst nach dem siebenjährigen Kriege (durch Basedows Auftreten veranlaßt, dem sich für den Elementar-Unterricht Pestalozzi anschloß) suchte man an Stelle der misanthropischen Gymnasien philanthropische zu setzen. Non scholae discendum sed vitae wurde die Losung. Leider wurde dadurch der Uebelstand herbeigeführt, daß eine Menge von Fächern in den Lehrplan aufgenommen wurden, die lediglich

den Stoff vermehrten und einen erschrecklichen Dilettantismus beförderten. Der Lehrer las z. B. die Naturgeschichte von Raff vor, oder er lehrte Geographie ohne Karten, oder es wurden für Numismatik, Archäologie, Heraldik, Diplomatik, Polnisch, Technologie, Antiquitäten, Zeitungslektüre und andere Unverdaulichkeiten besondere Stunden angesetzt. (Vgl. Guthmann, zur Gesch. unseres Gymn. Brieg, Osterprogramm 1864). Nach Basedow und Pestalozzi — Anfangs unseres Jahrhunderts — sprach man die Forderung aus, den Geist rein formal zu bilden, durch die exercitatio mentis ein subactum ingenium zu erzielen. (Vgl. Nägelsbach, Gymnasialpädagogik von Dr. G. Autenrieth S. 4).

Dadurch wurde der stofflichen Ansammlung entgegen getreten da ja jetzt der Lehrstoff Mittel wurde für die Bildung des Geistes, während er früher Zweck war. Man sah ein, daß die Vielseitigkeit der Stoffe zur Dressur führte und verlangte eine Auswahl derselben, und mit Recht. So beschränkte man sich hauptsächlich wieder auf Religion, auf Kenntniß der Sprachen und auf Mathematik, hin und wieder griff man zu den Elementen der Naturwissenschaften. Einige verlangten noch im Gymnasialunterrichte die Philosophie. Allein es wurde diese Ansicht mit Recht bekämpft, (S. Nägelsbach a. a. O.), die Philosophie sei undenkbar ohne das Wissen vom Wissen, ohne das Erkennen selbst zum Gegenstande des Erkenntnisses zu machen. Dies könne man aber dem jugendlichen Geist, der sich erst an Denken und Wissen gewöhnen müsse, nicht sofort als Objekt vorlegen. Aber auch insofern sei Philosophie kein Gegenstand für Gymnasialbildung, als sie in die Tiefe der Dinge und auf die letzten Gründe eingehe, denn wo es viel praktisch zu lernen gebe, müsse man sich mit der relativen Begründung begnügen. Gleichwol sei es wahr, daß die Erkenntniß als solche erst gebildet werden müsse; dies müsse jedoch an einem Gegenstande geschehen, bei welchem das Wie des Erkennens, nicht das Was die Hauptsache sei. Dies sei auch in der Mathematik der Fall.

Wir lernen den pythagoreischen Lehrsatz nicht, um ihn praktisch auszuüben, nur die Art und Weise, wie wir zur Einsicht in die Lehre gelangen, gehe uns an u. s. w.

Prüfen wir die für den gesammten Unterricht nach unseren Postulaten nöthigen Disciplinen, so haben wir in Hinsicht ihrer Wirkung auf die einzelnen Geistes- und Lebensrichtungen zwei Hauptklassen[1]) zu unterscheiden:

1. Unterrichtsfächer mit ethischem Ziele;

2. Unterrichtsfächer, bei denen Form und Zeichen im Vordergrunde stehen.

Zu ersteren zählen wir Religion, Geschichte, Literatur, Geographie; zu letzteren die Sprachen in grammatischer Behandlungsweise, Mathematik und Rechnen, sowie die Einführung in die Naturwissenschaften. Zur letzteren Gruppe nehmen wir noch die mechanischen und künstlerischen Fertigkeiten, da sie auf Wahrnehmung der Formen und Zeichen basiren.

---

1. Fächer mit ethischem Ziele.

a) Religion.

Hier ist die Frage, auf welche Weise der Religionsunterricht zu behandeln sei, um behufs Bildung zur Vernunft klare und deutliche Vorstellungen hervorzurufen? Für unsere Auffassung hat der Religionsunterricht besonders richtige Schätzungen und Spuren zu bieten, um zur praktischen Vernunft (Sittlichkeit) zu führen. Wir halten hierzu in den untern Classen die Behandlung von moralischen Erzählungen befähigt und berufen, nimmermehr aber den Unterricht in der biblischen Geschichte, gegen den wir im Interesse der Erziehung zur Vernunft in der unteren Klasse unserer Schulen energische Verwahrung einlegen wollen, wenn wir auch gegen die historische Darlegung unserer Religion im Allgemeinen — namentlich bei entwickelten Kindern — nichts einzuwenden haben. Das

---

[1]) Dinter in einem Briefe an einen Freund in Vevay über das Verhältniß der Hauptgegenstände des Unterrichts sagt: „Der Mensch muß im Gebiete dessen „was sein kann" durch die Religion; im Gebiete dessen „was sein muß" durch die Arithmetik; im Gebiete dessen „was gewesen ist" durch die Geschichte denken lernen." Einseitig aber nicht unrichtig!

Kind im 6., 7. und 8. Lebensjahre verlangt die äußere Anschauung, um zunächst zum Gebrauch seiner Sinne zu gelangen. Es muß sich zuerst über die bunt gestaltete Umgebungswelt klar werden, es muß durch naheliegende Anschauungen und Begebenheiten naturgemäß entfaltet werden, bevor man ihm fremde, in sittlicher Beziehung gar nicht so harmlose Geschichten mit orientalischer Staffage und unverständlichen Bildern und Scenerien bietet. Die moralischen Erzählungen in den ersten Schuljahren müssen sich nothwendig an Vorgänge anreihen lassen, welche in der Umgebung des Kindes ein verwandtes, ähnliches Bild gestatten; sie müssen an Situationen erinnern, die das Kind zu vergrößern, auszumalen vermag.

Wie kann die Schule Erlösung von der Abstraktion fordern und die Beachtung der Pestalozzi'schen Grundsätze vertheidigen, wenn sie im Religionsunterrichte das arme Kind mit der Abstraktion martert, wenn sie das Katechisiren — wie es Dinter lehrt — mit kleinen, anschauungs- und spracharmen Kindern zuläßt und das erfahrungsmäßige Denken ausschließt?

Was hat denn der herkömmliche Religionsunterricht für die Erziehung zur religiösen Vernunft geleistet?! Wo diese Vernunft aus dem Mißverständniß als Verständniß erblühte, waren licht- und lebenfördernde Einflüsse vorhanden; nie erwuchs diese Vernunft aus statuarischem Unterrichte, sie gedieh meist trotz desselben. Hat denn der Katechismusunterricht in den unteren Schulklassen je einen Menschen zur Religiösität geführt? Haben die Vertheidiger des Auswendiglernens des Katechismus mit ihrer faulen Methode je Segen gestiftet? Wo ist das Gemüt, die Erhebung, der Aufschwung zu einem ewigen, allliebenden Princip, — zu dem Gott geblieben, den Jesus die Liebe nennt? O gäbe es eine Unheil-Statistik, welche nachwiese, wie viel Menschen moralisch zu Grunde gingen durch zu zeitiges Erklären des 6. Gebotes, durch die Potiphargeschichte, durch Verfrühung der Sinnlichkeit in Folge Lesens sittlich anstößiger Stellen des alten Testamentes, — man würde erschrecken, man würde mit sittlicher Indignation die herkömmliche Methode des Religionsunterrichts in den unteren Klassen verwerfen und unsere Erziehung zur Vernunft mit Jubel begrüßen, weil sie die

Erfahrung beachtet und die Sünden gegen unsere Jugend brandmarkt.

Ist es nicht eine haarsträubende Unkenntniß der kindlichen Natur, ja eine kaum erklärliche Verkehrtheit, wenn ein Mann wie Prof. K. v. Raumer, diesen das Märtyrerthum in die Pflegestätten unserer Kleinen tragenden Satz predigt: „Nach dem 3. Jahre (!) kann die Mutter den Kindern schon Luther's kleinen Katechismus in's Gedächtniß pflanzen." Oder wenn Andere sogenannte „nützliche Lehren" aus den biblischen Geschichten ziehen, die biblischen Geschichten 4- bis 5-mal katechisirend wenden, drehen, deuteln, zerfasern, dehnen, pressen, um Alles in denselben zu finden, was in religiöser Beziehung dem Kinde noth thue, dann gegen das kindliche Herz Sturm laufend ihren „nützlichen Belehrungen" Eingang in's Herz des anschauungs- und begriffsarmen Kindes zu erzwingen suchen. Oder wenn wieder Andere, die es recht geschickt machen, (vgl. „Wiedemann, wie ich meinen Kleinen die biblischen Geschichten erzähle") übersehen, daß sie im günstigen Fall mit ihren biblischen Geschichtsunterhaltungen am Ende nichts weiter bezwecken, als unverdautes, begriffsloses Wissensmaterial dem Hirn des Kindes zu octroiren, oder ihren Erzählungen die Bedeutung von Märchen zu geben.

Unsere Pädagogik der Vernunft bricht bei allen Unterrichtsfächern den Stab über alles unverdaute Material, und sie sollte die an den Kindern im religiösen Unterricht begangenen Verbrechen ungerügt hingehen lassen! Wir protestiren, daß zum angeblichen Vortheil der *späteren* Entwicklung die richtige Entfaltung der *ersten* Entwickelung gestört und verdorben werde.

Wenn die biblische Geschichte wirklich ein pragmatisches Ganzes ist, welches Anfang, Vorherverkündung, Erfüllung und Weissagung in einem Guß vereint, so ist die Anleitung zu dieser Auffassung unbedingt dem Alter von 12—15 Jahren aufzusparen und nur ein Vorbereitungscursus vom 10.—12. Jahre ist einzufügen, um die biographischen Elemente der biblischen Geschichten zu lehren und an den Trägern der einzelnen Geschichten die Stufengänge der auf- und auseinanderfolgenden Ideen zu versinnlichen. Den ersten Schuljahren aber kann die Erziehung zur Vernunft keine andere

Aufgabe einräumen, als zum Verständniß, zur Erfassung der bibl. Geschichtskenntnisse, zur möglichst vielseitigen Betrachtung der religiösen und sittlichen Eigenschaften der geschichtlichen Personen erweckende, belehrende, basisbildende Vorkenntnisse zu gewähren, wie das Schwenke in seinen, ein selbstthätiges Ergreifen seitens des Kindes ermöglichenden trefflichen „Materialien" (Freiburg 1854) S. VII. ff. so schön ausführt. Wenn erst in der Unterklasse das kindliche Anschauungsvermögen gepflegt worden ist, so ist es in der Folge möglich, die den einzelnen biblischen Geschichten innewohnende Idee in der concreten Darstellung der handelnden Personen dem Kinde anschaulich, verständlich zu machen, um sodann in den letzten Klassen unserer Schulen und besonders im Gymnasium das alte Testament als Vorbereitung des neuen Testamentes, und dieses hinwiederum als Vorbereitung eines Reiches der sittlichen Bildung, der göttlichen, grundsatzvollen Vernunft d. i. der höchsten Religiösität erscheinen zu lassen.

Das ist ein naturgemäßer Gang, ein der Religion würdiger; sein Ziel ist die religiöse Vernunft. [1])

Das Kind, das in seinen ersten Lebensjahren von der Mutter, von der Amme, von den Gespielen und Hausgenossen sich im Bild, in Wort und That ein kleines, oft recht armes Universum aufbaut, soll auch durch den religiösen Unterricht a priori zur Vergewisserung, Erweiterung, Vertiefung, Begründung der ersten religiösen Eindrücke, Spuren und Schätzungen gelangen. Es hat Eltern, Geschwister, Familienangehörige, Bekannte, Gespielen. Bei ihnen beginnt das erste Erwachen der Religion, die Jean Paul nur betend definirt wissen will. Das Abhängigkeitsgefühl des Kindes von den Aeltern (— die ihm sein Gott sind, und die es um Hilfe anruft

---

[1]) Luther, „der deutsche Grobian," hatte alle Anläufe für diesen naturgemäßen Gang gemacht. Wie ein Riese hieb er die italienischen Finten durch. „Aber ach," so sagt sein Zeitgenosse Caspar von Schwenkfeld: „Luther hat uns aus Egypten geführt und durch das rothe Meer, aber in der Wüste sitzen lassen und Israel nicht in das gelobte Land gebracht." Und heute, nach 300 Jahren, ist der Josua noch nicht erschienen. Aber er wird erscheinen, wenn Deutschland Ernst macht mit der Erziehung zur Vernunft, wenn wir frei und frank die Flagge der grundsatzvollen Sittlichkeit, d. i. eben der Vernunft entfalten.

in Gefahr, denen es dankt in Freude und Glück —) ist so stark, als das des Erwachsenen von einer anthropomorphismenlosen ewigen Urmacht, von dem allliebenden Gott.

Der Lehrer lehre an den systematisch geordneten, moralischen Erzählungen die Pflichten zu Aeltern, Lehrern, Geschwistern, Nebenmenschen, Gespielen; er begründe die Zuneigung, — die Liebe. O lehrt Liebe, ihr Erzieher, gründet Liebe, bringt Liebe in die ohne Liebe so arme Welt, und ihr schafft mehr Religion, als die statuarischen Eiferer seit Erstarkung des nicht selten „verfolgenden" Christenthums, die den confessionellen Hader, die Intoleranz nicht früh genug pflanzen können.

In der Mittel- und Oberklasse komme die biblische Geschichte mit Auswahl an die Reihe.

Selbstredend ist in den bibl. Geschichten die Abweichung vom Bibelwort zu fordern. Jesus hat auch nicht philosophisch gelehrt wie die Schriftgelehrten gesprochen, aber eben darin lag die herzerfassende Gewalt seiner Rede. Man erzähle im Tone und Geist der mit dem Fassungsvermögen ihres Kindes vertrauten Mutter.

Goethe fühlte sich als Kind unbehaglich, wenn der Verlauf der Erzählung anders war, als dies die Theile vermuthen ließen. Bei den andern Kindern war es jedenfalls ebenso. Viel Handlung ist das Wesentliche. Die Handlung setzt Schätzungen und veranlaßt die Nachahmung. Darin liegt die Forderung begründet, alles Unsittliche in den bibl. Geschichten zu verschweigen, zu übergehen, um nicht schlechte Spuren zu setzen.

Für Erhaltung des Interesses ist es wesentlich, alle überflüssigen Namen wegzulassen. Was nützt es dem Kinde, zu wissen, daß der Ort der Simsonschen Philisterbataille „Rammath Lehi" hieß! Ferner fordern wir unbedingt freies Erzählen! Die Augen müssen aufs Kind gerichtet sein, nicht aufs Buch. Ton, Stimme, Blick, Miene des Lehrers, langsames Reden, Modulation, Kunstpausen ꝛc. müssen die Begeisterung des Lehrers merken lassen. Dann entsteht heilige Stille, dann horcht, lauscht das Kind, dann setzt sich die das Handeln influirende gute Schätzung.

Der auf gründliche Vorbereitung basirten Erzählung folgt unter Herauskehrung des ethischen Grundgedankens in neuer

Form die Wiederholung mit Fragen unter Vermeidung jeglicher Quälerei mit noch nicht gemerkten Einzelheiten. Man zeige die Bilder und lasse die Figuren handelnd eintreten. Dann kommt wieder die mustergiltige Erzählung des Lehrers in der ersten Form, wodurch die Eindrücke — weil nunmehr alles verstanden ist — zur bleibenden Wirkung für den Aufbau des sittlichen Gewissens eine große Macht erhalten.

Je ein etwa zu lernender Spruch muß absichtslos in die Erzählung eingeflochten werden; er muß sich von selbst durch die Wiederholung lernen.

Es kommt nur vor Allem auf plastisches Vorführen der einzelnen Geschichten an, so daß Auge und Ohr gleichmäßig beschäftigt sind. Namentlich wende man Versinnlichungsmittel an, Bilder, wie sie z. B. Schnorr in mustergiltiger Weise geboten hat. Für die Erzählung empfiehlt sich der Dialog, die malerische Schilderung, die anschauliche Beschreibung. Kindliche Erzählungsweise! (d. h. kurzes Erzählen, Ausführlichkeit ohne Weitschweifigkeit und Salbaderei, Klarheit, Einfachheit, Wahl der Worte innerhalb des kindlich beschränkten Wortvorraths.)

Dogmatische Spitzfindigkeiten, die nicht aus der Erfahrung fließen, sind beim bibl. Geschichtsunterricht „Worte", für die der Lehrer dem pädagogischen Genius des Jahrhunderts Rechenschaft abzulegen hat.

Gewöhnlich beginnt der herkömmliche bibl. Geschichtsunterricht mit Adam und Eva. Die mythische sechstägige Schöpfungsgeschichte wird dann so breit getreten, daß von vorne herein Ekel und Widerwillen erzeugt wird.

Ich bin mit dem tüchtigen Pädagogen Dr. O. Fiedler (vgl. dessen lesenswerthe Ansicht in der Allg. Schulzeitung) der Ansicht, daß eine absichtsvolle pädagogische Auswahl zu erfolgen habe. Es sollten nach meinem Dafürhalten zuerst nur Geschichten gewählt werden, die das Gepräge des dem Kinde sympathischen Familienlebens an sich tragen, also: Abraham und Lot; Joseph; David und Goliath; Jesu Geburt; der 12jährige Jesus; der Kinderfreund. Sollten diese Geschichten nicht genügen, um hinreichende moralische Spuren zu pflanzen im Hinweis auf die Liebe Gottes

zu Joseph, auf das böse Gewissen der Brüder, auf das Verzeihen des guten Bruders, auf das Sehnen des Kindesherzens nach dem Vater Jakob, auf die Freundschaft Jonathans, auf den Gehorsam des Jesukindleins u. s. w.?

Der Erzieher muß in seiner Vorbereitung den Effekt bemessen können, oder er sollte das Lehren Anderen überlassen.

Wie der bibl. Geschichtsunterricht, so muß der an denselben sich anlehnende weitere Religionsunterricht in der Ethik gipfeln und im klaren Einsehen und Fühlen des Verhältnisses zum Mittelpunkt alles religiösen Lebens, — nach Schleiermacher in der Abhängigkeit des Menschen von Gott, nach unserer Ansicht im freien sittlichen Handeln des die Sittlichkeit erstrebenden Mikrokosmos im Makrokosmos. Das ist das Ziel des religiösen Gewissens, der religiösen praktischen Vernunft.

Aus diesem Grunde sollte in den Oberklassen unserer Gymnasien der philologische Zweck immer dem religiös-sittlichen Ziel untergeordnet werden und der Religionsunterricht für Bildung zur religiösen Vernunft unstreitig eine wissenschaftliche Form annehmen, welche kritisch und historisch die einzelnen Sätze zu durchgeistigen vermag. Das Süßliche, Gemütmalträtirende ist mir für Jünglinge der oberen Gymnasialklassen ein Ekel, weil es der Vernunft entgegen tritt. Der Schüler soll *einsehen lernen*, wie die christliche Lehre entstanden ist, er soll erkennen lernen, daß die christliche Lehre auch *deduktiv wissenschaftlich* gegeben werden kann. Darum sollte auch nur ein wissenschaftlich gebildeter Theolog als Religionslehrer an ein Gymnasium berufen werden, der sich nicht scheute, aus Achtung für die historische Wahrheit unvernünftige Sätze in ihrer Unhaltbarkeit zu zeigen, ja der den Nachweis zu liefern im Stande wäre, daß ein Satz, der durch Untersuchung und Beleuchtung zusammenfällt, werth wäre zusammenzubrechen. Die Religion der praktischen Vernunft, die Religion der Sittlichkeit hat eine ewige Dauer und wird mit der fortwachsenden Menschheit fortwachsen zur idealen Vernunft.

b) Geschichte.

Sie — die Lehrerin der Menschheit — soll eine Lehrerin des Einzelnen werden. Treue, Wahrheit, Sittlichkeit, d. i. die oben geforderte praktische Vernunft ist das Ziel des Geschichtsunterrichts. Daher lehnt sich der Geschichtsunterricht an Völker an, bei denen die sittliche Weltordnung kenntlich für die Jugend hervortritt. Das Beachten des Bildes der Geschichte führt zum Vergleichen über Ausdauer im Vorsatz, über Thatkraft für Recht und Wahrheit, über Ueberzeugungstreue, über Begeisterung für Schönes, Gutes, Hohes, über das Walten der Gerechtigkeit in der Weltgeschichte, die sich als Weltgericht erweist. Es muß gezeigt, werden, wie auch jammer-, blut- und schreckenverbreitende Begebenheiten die Bildung weiter schoben (z. B. Kreuzzüge, 30jähriger Krieg, Napoleon I. ꝛc.), wie Herrschsucht, Ehrgeiz ꝛc. doch dem Fortschritt dienten und die ewige Gerechtigkeit bewiesen.

In der Geschichte herrschte bis in die Neuzeit in den meisten Schulen Willkür, Methodenlosigkeit. Die Zöglinge aller Anstalten wurden in den meisten Fällen in die Geschichte eingeführt, ohne daß auch nur die allernöthigsten Bedingungen zum Verständniß früherer Ereignisse geschaffen waren. Fremd trat das Kind an die Begebenheiten der alten Geschichte heran, an eine Zeit, deren Verhältnisse doch himmelweit von den unserigen verschieden waren. Dies muß anders werden! Nicht so zwar, daß — wie Einige vorschlugen — von der Gegenwart ausgegangen und rückwärts schreitend bis in's Alterthum gelangt werden sollte; aber so, daß man bei jeder Begebenheit erst Analogien aus der Gegenwart an das Kind heranbringt, die obliegenden Verhältnisse klarlegt durch Vergleichung und durch Eingehen auf jetzige Familien- und Volksbegebenheiten. Man gebe z. B. Andeutungen und Erklärungen über Patriotismus, ehe man die wirkungsvolle Befreiung Deutschlands durch den Cheruskerfürsten vorführt.

Damit ein edler Held Vorbild, Muster werde, damit sein Bild den Entschluß reife, ihm zu gleichen, muß biographisch bis in's Detail geschildert werden, wie es Homer verstand, der die Eigen-

schaft durch Schilderung des Werdens darstellte. Wie können bei richtiger Behandlung, die alle überflüssigen Zahlen und Namen als unnützen Ballast über Bord wirft, die Charakterbilder eines Leonidas, eines Alexander, einer Clölia, eines Mucius Scaevola, eines Carl des Großen, eines Huß, eines Luther wirken!

Besonders ist es weniger die politische Kriegs- und Blutgeschichte, als die Cultur- und die pragmatische Geschichte, die den Blick erweitert, die ein Bild der Jahrhunderte gewährt, ein Bild des Werdens, des Fortschritts der Bildung, der fortschreitenden Sitte, die also die Aufrechthaltung der Ordnung und des Rechts erkennen und die Erfindungen des Friedens — Wissenschaft und Kunst — in ihrer sittlich veredelnden Wirkung lieb gewinnen läßt.

Auswahl, Stufenfolge, Behandlung, Aneignung des Geschichtsstoffes ist Sache des Lehrers.

Für die Oberklassen der Gymnasien ist noch zu betonen, daß der Unterricht in der Geschichte weder Philosophie der Geschichte sein darf, noch eine kritische Ueberlieferung und Betrachtung ihrer Quellen. Das hochmüthige und maßlose Urtheil jüngerer Gymnasiallehrer über Personen und Charaktere verleitet den Schüler nicht selten zur Naseweisheit und zum hochmüthigen Raisonnement.

Nicht um vereinzelte, in sich gesonderte Anregungen des Verständnisses handelt es sich in den Oberklassen des Gymnasiums, sondern es soll die Einsicht und die ideale Anschauung und das Gewissen des Schülers gefördert und zu einem einheitlichen Geistesleben vereinigt werden.

Als haltende Factoren beim Geschichtsunterricht, wie zur Belebung der Anschauung, zur Erhebung des Gemüts und zur Festigung der sittlichen Kraft ist der Besuch historischer Orte zu empfehlen, sowie die Mitfeier von Gedenktagen, — die erfahrungsmäßige concrete Anschauung des geschehenen Factums! [1])

---

[1]) Vgl. des Verf. Vorrede zum „Kaiserfest v. Ueberschaer." Eisenach, Bacmeister 1877.

c) Geographie.

Die Geographie, welche namentlich durch K. Ritter ihre Umbildung erhielt, ist an sich schon als Gehilfin der Geschichte zu pflegen.

Der Mensch ist von seinem Boden abhängig. Aber seine Bildung hängt von den Verkehrswegen, den Wasseradern, den Produkten, dem Klima ꝛc. ab. Diese Einsicht läßt die Erweiterung des geographischen Horizonts allein schon wünschenswerth erscheinen. In der Kenntniß der Zonen, der Bodenerhebung, der Bewohner, der Stellung der Erde zum Sonnensystem, der Verwaltungsverhältnisse, der Eintheilung, der Flächenausdehnung, ferner in der Schilderung, wie Dampf und Elektricität die Schranken des Raumes und der Zeit beengen, die Völkerverbrüderung einleiten, liegt ein weiteres Moment für Bildung zur geographischen Vernunft. Eigenes Messen der Mittagshöhe, der Schattenlänge, Beachten der Mondesphasen, Auf- und Untergang der Sonne, Bewegung der Fixsterne, Gebrauch der Karte, Reisen ꝛc. hilft viel zum erfahrungsmäßigen Denken.

Man lasse in groben Umrissen viel zeichnen, um dem Schüler Grenzen, Flüsse, Gebirge ꝛc. durch seine Selbstthätigkeit einzuprägen. Man gehe von Mittelpunkten aus, z. B. von der nächsten größeren Stadt, und schreite in der Richtung der Windrose weiter vom Nahen zum Entfernteren; Alles muß vor den Augen der Zöglinge wie auf der Reise entstehen u. zwar nach dem Wahlspruch: Wenig und allmälig. (Non multa sed multum!) Das Sinnverwirrende der Atlasbilder muß unserer Jugend für die Folge erspart bleiben.

Auf dem Gymnasium muß der geographische Unterricht so gegliedert werden, daß das ganze Gebiet mit Ausnahme der für Prima übrig bleibenden mathematisch-physikalischen Geographie in den unteren Klassen umspannt wird.

Die Sexta hat die Geographie des Heimatsortes, die Quinta die Geographie Europas, die Quarta die der übrigen Erdtheile vorzunehmen. Die Tertia und Secunda bringen es fertig, die Erde

als raumerfülltes Ganzes in ihrem Verhältniß zur Menschheit und in ihrer geschichtlichen Entfaltung aufzufassen, worauf sodann der mathematisch-physikalische Einblick in der Prima folgt.

Die Methode beachte die Vergleichung. Der Zögling erkenne, daß, wie in der Entwickelung der Völker ein gleichmäßiger Gang verlief, der nur scheinbar manchmal zurückging, so in der Mannigfaltigkeit der Erd- und Weltform Einheit in der Grundform besteht. Dazu gehört Einblick in die Oberflächenkunde, Geologie, Geografie, Hydrognophie ꝛc. Die Erziehung zur geographischen Vernunft verlangt Einblick in's Innere der Erde, Einblick in die Geheimnisse ihres Werdens, ihrer Umwandelung wie Orientirung in der Kosmogenie. [1])

Zu betonen ist für den Beitrag des geographischen Unterrichts zur Vernunftbildung, daß die geographischen Elemente nimmermehr in ihrer Abstraction behandelt werden, sondern lediglch als lebensvolle Glieder des Erdganzen, als Räume und Wohnorte des Menschen, als Schauplatz seiner historischen Schicksale.

d) Literatur.

Die Literatur ist der Aufbewahrungsraum für den gesammten geistigen Reichthum einer Nation.

Durch Würdigung der literarischen Produkte werden wir mit diesen unsere Literatur, unser Volk liebgewinnen; wir werden stolz auf unsere geistigen Produkte werden, das nationale Bewußtsein wird angefacht.

Dann regt der Hinblick auf unsere Denker und Dichter an, ähnlich zu streben, wie sie — das Süße zu lesen, was Menschenbrust durchbebt, das Hohe zu genießen, was das Menschenherz erhebt, am Wahren und Guten uns zu laben, was unser Thun begeistert, das reine Streben unserer Dichter zu bewundern, das sich nicht vom Glanz des Erfolges blenden ließ.

---

[1]) Der Lehrer muß Spiller's „Einheit der Naturkräfte", oder A. Specht's „Kosmogenie" kennen.

Wenn schon jedes kleinste lyrische Gedicht, jedes anheimelnde Märchen, jede didaktische Dichtung, jedes Drama unserer Genien unzählige Spuren in uns festigen kann, so wird unser geistiger Blick erweitert durch den Hinblick auf die nunmehr erschlossene Welt-Literatur der Lyrik, durch den Einblick, daß die Poesie in allen ihren Zungen dem Geweihten nur Eine Sprache ist:

Die Sprache, die im Paradies erklungen,
Eh sie verwildert' auf der wilden Flur,

durch die Hoffnung, daß:

Wenn einst der Menschheit Glieder, die zerstreuten
Gesammelt sind an's europäische Herz,
Wird sein ein neues Paradies gewonnen,
So gut es blüh'n kann unterm Strahl der Sonnen.

Werthschätzungen für Nachahmung der einzelnen Gebilde auch der fremden Literaturen sind wichtig für Bildung zur Vernunft.

Der Unterricht in der Literatur berücksichtige besonders die poetischen Formen in den Gymnasien. Dort sind in den unteren Classen die einzelnen Gattungen an Beispielen zu lehren, z. B. das Märchen, die Sage, die Legende, die Parabel, die Ballade, die Romanze, sowie die übrigen geläufigen epischen Gattungen (vgl. des Verf. Poetik, die demnächst erscheinen wird). Daran reihen sich die lyrischen und didaktischen Dichtungsgattungen, also Dichter wie Goethe, Schiller, Rückert.

In der Secunda der Gymnasien sind leichte Dramen zu lesen, z. B. Lessings „Minna von Barnhelm"; Epen, z. B. Goethe's „Hermann und Dorothea"; ein Roman, z. B. „Schillers Geisterseher" oder „Ivanhoe" von Walter Scott oder „Spinoza" von Auerbach.

In der Oberklasse sollte unbedingt eine Einführung in die Technik der Poesie und in die Poetik erfolgen, sowie ein systematischer Unterricht in der Literaturgeschichte versucht werden, wobei immer noch je ein Hauptwerk aus den Hauptperioden unserer Literatur zur Vorführung gelangen könnte. [1])

---

[1]) Beachtenswerth, wenn auch einseitig, ist: Sarreiter, Jos., die klassischen Schriftsteller des Alterthums müssen die Grundlage des höheren literarischen Unterrichts bleiben. Speyer, 1875.

2. Fächer bei denen Form und Zeichen in den Vordergrund treten.

a. Die Sprachen.

Wie die Sprache schon als Medium für die Geschäfte des Geistes wichtig ist, so ist sie es besonders mit Rücksicht darauf, daß der Geist des Individuums durch die Vergangenheit bedingt ist; die Vergangenheit wird aber am besten durch die sprachlichen Werke aus früherer Zeit erfaßt. Die Sprachen eignen uns das überlieferte geistige Material der Jahrhunderte an und entflammen die Productionskraft zu fortgesetztem Erkennen und Thun. Nur durch Erlernung der Sprachen erschließt sich uns das geistige Vermächtniß der Völker; die Sprachen bilden daher ein geistiges Band zur Verknüpfung der Geschichte.

Es kommt bei der Wahl der Sprache als Bildungsmittel auf Durchsichtigkeit und Festigkeit der sprachlichen Form an, auf die Sorgfalt, welche die Alten und Neuen auf Schönheit der Darstellung in allen Literaturzweigen verwandten, auf die Einfachheit und Natürlichkeit der Zustände, auf die Originalität, mit welcher Gedanken und Ideen des Alterthums wie der Neuzeit auftreten. Jeder Ausspruch in ursprünglichem und einfachem Gewande regt an. Durch die Sprachen und Literaturen werden zunächst weniger die geselligen und literarischen Verhältnisse eines Volkes angeschaut, als vielmehr der Menschengeist selbst in seiner geistigen Bestimmung und Bedeutung, in seiner Größe, die den Charakter einheitlicher Gattungsbilder und mustergiltiger Typen an sich trägt. Endlich sind die Sprachen, die das allseitigste und tiefgreifendste Bildungsmittel abgeben, Mittel für den Verkehr wie besonders für formelle Bildung, für Bildung zur Vernunft. Daher müssen wir vor Allem den Aufbau der Sprachen in anschaulicher, etymologischer und historischer Richtung nachweisen.

Die Wortformen müssen in ihrer Bedeutung erkannt werden. Dazu kommt Beachtung der aus den Beispielen abstrahirten Regeln,

Umsicht im Combiniren, Urtheilen, bis zur Geläufigkeit zusammenhängende Gedankenentwickelung ꝛc.

Das Ziel des Sprachunterrichts ist mit einem Wort Sicherheit in der Formenlehre, Anwendung der syntaktischen Regeln, im Gebrauch der Partikeln, sowie Vertrautheit mit der Wortstellung und Satzbildung, also auch Stylistik. Die Uebungen haben sich auf Periodologie und Satzverbindungen zu erstrecken, auf freie Darstellung in Aufsätzen und auf metrische Versuche, die ich als schönste Blüte des Gymnasial-Unterrichts bezeichnen möchte. Grammatik und Lektüre, Phraseologie und Schreibübungen haben sich in Wechselwirkung zu unterstützen.

Der Unterricht hat mit dem Satz zu beginnen. An ihm sind die einfachsten Verhältnisse der Formenlehre und der Syntax wahrzunehmen und zu erweitern. Von hier aus steigt sodann das sprachliche Urtheil zu den Wortformen in Conjugation und Declination auf. Hierbei sind die Endungen auf ihren Ursprung zurückzuführen, wodurch das leidige Einpauken der Form bald beseitigt sein würde, z. B. sind die Endungen der Conjugation aus den Hilfszeitwörtern zu erklären und ist nachzuweisen, wie diese (in der latein. Sprache) in den 4 Conjugationen im Grunde genommen sich gleich sind und nur durch die Bindeglieder und durch Zusammenziehung verändert werden. Durch einen solchen erfahrungsbeachtenden Unterricht wird dem jämmerlich quälenden mechanischen Auswendiglernen der einzelnen Zeitformen und Regeln nicht nur gewehrt, sondern die Zöglinge lernen die Formen schon während des anschaulichen Betrachtens. Die dritte Stufe (auf dem Gymnasium in den alten Sprachen) hat die sprachl. Unterweisung zum Abschluß zu bringen, also die Regeln der Rhetorik und der Stilistik zu abstrahiren und die Schriftsteller zum Verständniß zu bringen, Uebungen im freien Sprechen anzustellen wie in der Verskunst. Bei allem Sprachunterricht hat das formale Princip vorzuherrschen; erst nach Gewinnung der nöthigen Resultate — namentlich auf dem Gymnasium, wo es sich um gediegene, humane Bildung handelt — kann das formale Princip zurücktreten. Man muß die Sprachen kennen und können. Das erstere wird noch durch

die Sprachvergleichung erstrebt, das letztere weniger durch Grammatik, als durch erfahrungsmäßige Uebung.

Die modernen Sprachen sind es weniger, welche zur tieferen Bildung des Geistes genügen, denn „diese sehen sich alle gleich". (Vgl. Nägelsbach, Gymnasialpädagogik von Autenrieth, S. 8.) Dazu eignen sich nur die welthistorischen Sprachen, die anders geartet sind, und die auf die sprachl. Entfaltung des Menschengeistes am entscheidendsten und fruchtbarsten eingewirkt haben. Dieselben gestatten eine dem jugendlichen Alter angemessene Receptivität und Productivität. Sie tragen das Princip der Anschauung in ihrem Material und sind schon auf der frühesten Stufe handlich und für Selbstthätigkeit geeignet.

Bei neueren fremden Sprachen, deren Gebrauch uns Freiheit in der Bewegung gibt, genügt es nicht, die Sprache nur des Sprechens wegen zu lernen.

Wir würden ja die Abstraktion der Regeln, des Geistes der Sprachen, vernachlässigen und einer leidigen Phraseologie das Wort reden, die in Redensarten der Conversation Bildung heuchelt. Wir verlangen Erläuterung auch des Formalen und Eindringen in den Sprachgeist für Bildung zur Vernunft. Die neueren Sprachen sind biegsam, geschmeidig, witzig, geistreich; sie befähigen zu logischem, streng bildendem Denken, wie schon das Schreiben derselben dem deutschen Stil Gewandtheit verleiht.

Das Privatstudium sollte beitragen, die Selbstthätigkeit zur Ergänzung des Wissens wie zur Beförderung des Selbstvertrauens zu bezwecken.

Wie in den Sprachen, so ist hinsichtlich aller Unterrichtsfächer für die oberen Classen der Gymnasien darauf aufmerksam [1]) zu machen, daß der Lehrer dem sich hervorthuenden begabten Schüler

---

[1]) Da der Sprachunterricht so unendlich wichtig für die Erziehung zur Vernunft ist, so theile ich die einschlägliche Literatur, wenigstens für Volksschullehrer mit:

a) **Schriften über die Methode beim Sprachunterricht.** Kellner, der Sprachunterricht in seiner Begründung durchs Lesebuch. Erfurt. (Des „praktischen Lehrganges" 2. Theil.) — Kellner's Abhandlungen im „pädagogischen Jahres-

unter Vermeidung pedantischer Gleichförmigkeit möglichst Spielraum zur Entwickelung seiner Eigenart gestatte, was bei unseren Gymnasien insofern eine zu ermöglichende Forderung ist, als die oberen Classen genügend Zeit und Raum für die Privatthätigkeit zu gewähren vermögen.

---

bericht" von Nacke. Leipzig. — Kellner, Uebungsstoffe zur Beförderung des Sprach-Verständnisses und der Sprachfertigkeit. Eisleben. — Kellner, Sprachstunden. Leipzig. — Otto, Anleitung, das Lesebuch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache zu behandeln. Vierte Aufl. (weniger die früheren). Erfurt, 1853. — Otto, Lehrgang für den Muttersprach-Unterricht in der Mittelklasse einer Bürgerschule. Erfurt. — Pflüger, der Unterricht in der deutschen Sprache. Freiburg im Breisgau, 1854. — Löw, Anleitung zum Unterricht in der deutschen Sprachlehre. Magdeburg. 2. Auflage 1851. Hüser, Dr., deutsche Lesestücke für untere und mittlere Klassen höherer Lehranstalten nebst Anmerkungen für Erklärung und Aufgaben. Paderb. 1873. — Ausgewählte Gedichte Fr. Rückerts. Erläutert von Dr. E. Götzinger. Aarau 1877.

b) **Stylistische Schriften.** Becker, der deutsche Styl. — Gockel, Lehrbuch der deutschen Schriftsprache. — Braubach, Grammatik des Styls und Organismus der Sprache. Gießen. — Derselbe, Stylistisches Lern-, Lehr- und Lesebuch für praktische Bildung in Schule und Haus. Gießen. — Herzog, Stoff zu stylistischen Uebungen in der Muttersprache. Halle. — Pechner, die Redeübungen in Volksschulen. Erfurt. — Kellner, Materialien für den Unterricht im Gedankenausdruck. Erfurt. — Jost, die Schule des freien Gedanken-Ausdrucks in Rede und Schrift. Leipzig. — Schütz, der Vordenker für Nachdenker. Erfurt. — Bormann, methodische Anweisung zum Unterricht in den deutschen Stylübungen. Berlin. — Derselbe, Hülfsbuch für deutsche Stylübungen. Berlin. Kehrein, Entwürfe zu deutschen Aufsätzen und Reden. 6. Aufl. 1876. Schulz, Dr., die deutsche Grammatik 1875.

c) **Für Schüler.** Lesebuch für Bürgerschulen. Von Lüben und Nacke. Leipzig. — Schulbibliothek. — Lüben, Ergebnisse des grammatischen Unterrichts in mehrklassigen Bürgerschulen. Leipzig, Brandstetter. — Lüben, Anleitung zum Unterricht in Geschäftsaufsätzen. Halle, Pfeffer. Kehrein, deutsches Stilbuch. 1864. Linnig, deutsches Lesebuch für Unterklassen. 1875. 2. Theil für mittlere Gymnasialkl. 1876. Schulz, deutsches Lesebuch für untere und mittlere Klassen. 3. Aufl. 1875.

d) **Bildliche Darstellungen**. Bechstein, zweihundert deutsche Männer in Bildnissen und Lebensbeschreibungen. Leipzig, Georg Wigand. $2^2/_3$ Thlr. Enthält eine große Anzahl guter Portraits deutscher Dichter, die man sehr gut beim Unterricht benutzen kann. — Sehrwald, deutsche Dichter und Denker. Mit Illustrationen. Altenbg. 1874.

b) Mathematik.

Zu der so oft gefürchteten Mathematik ist kein größeres Talent nöthig, als überhaupt zur Erlangung von Vernunft. Wenn so Viele auf mathematischen Gebieten nichts leisten, so liegt es ebenso oft an der fehlerhaften Lehr-Methode, als am mangelnden Interesse.

Nur pädagogischer Unverstand kann eine besondere mathematische Anlage constatiren wollen. Wo keine Spuren entstehen und haften, wo keine Schätzungen sich begründen, da ist kein Erfolg denkbar. Wird dagegen die Mathematik richtig behandelt, so übt sie eine große bildende Kraft auf Jeden.

Auch der an Abstractionen gewöhnte Verstand baut sich doch auch nur durch das Anlehnen an's Concrete auf.

Andererseits: „Eine blos mathematische Anschauung der Dinge ist ein wahrer Unsegen; der einseitig mathematische Kopf ist der kümmerlichste Mensch auf Gottes Erdboden, er hat nur Verhältnisse und Beziehungen ohne Inhalt im Kopf" sagt Nägelsbach in seiner Gymnasial-Pädagogik mit vollem Rechte, daher eben die Einseitigkeit zu verhüten ist.

In den beiden Theilen der Mathematik (Geometrie und Arithmetik) muß jede Lücke vermieden werden.

Die mit Raumgrößen operirende Geometrie untersucht die Eigenschaften und Elemente derselben und macht ihre erfahrungsgemäßen Folgerungen. Sie wird dies um so naturgemäßer zu Werke bringen, je mehr sie sich an die Figur anlehnt.

Die Arithmetik baut ähnlich ihre erfahrungsmäßigen Wahrheiten aus den Zahlenbegriffen auf und führt durch die Anschaulichkeit in den Beziehungen zur Rechenvernunft.

Das bildende Moment des Rechnens liegt im Verständniß des Zusammenhangs und der inneren Gründe.

Die eminente Fertigkeit, welche einzelne Rechner erlangten, beweist kein Angeborensein eines besonderen Rechnensinnes, wohl aber eine riesige Technik, eine beispiellose Uebung, wobei oft richtige Combination, Vergleichung und Urtheil leiten.

Der Unterricht in der Mathematik, dem das Rechnen vorangeht, umfaßt in der Regel den Unterricht in der Planimetrie,

Arithmetik, Stereometrie und ebenen Trigonometrie. Von diesen Disciplinen darf keine fortfallen, wenn die Mathematik ihre Bildungskraft entfalten soll. Fortwirkendes Leben und inneren Zusammenhang gewinnt der mathematische Unterricht erst, wenn sich die Planimetrie an der Stereometrie erweitert und klärt, und wenn durch die Trigonometrie die innere Verbindung und Verwandtschaft der continuirlichen und discreten Größen anschaulich wird.

Die Frage, ob zur Vernunftbildung die Elemente der sphärischen Trigonometrie und der Kegelschnitte in den Lehrplan der Gymnasien aufzunehmen seien, ist zu bejahen. Durch Einschränkung der Permutations-, Variations- und Combinationslehre und der Kettenbrüche und besonders durch den Fortfall der arithmetischen Progressionen höherer Grade, die nie große Theilnahme bei den Schülern finden, würde die Aufnahme ermöglicht werden. Es könnten so ohne besondere Anstrengung neue und fruchtbare Gebilde und Begriffe erzeugt werden, welche ebenso für Entwickelung der Anschauung von Bedeutung wie für andere Gebiete (z. B. für mathematische Geographie) nutzbar sich erweisen würden.

Noch ist zu erwähnen, daß in der praktischen Verwendung der Mathematik (z. B. in Bestimmung von Höhen, Berechnung von Entfernungen, von Rauminhalt, von Gleichungen bei Zinsberechnung) die Begriffsfassung und Klarheit in der Verbindung klar zu Tage tritt.[1])

c) Naturwissenschaften.

Sie sind besonders geeignet ein erfahrungsmäßiges Urtheil zu bilden. Vor Allem ist der Unterricht in der Physik nur auf die Anschauung basirt, auf das Experiment, das so recht für die Anschauung geschaffen scheint. Aus Ursache und Wirkung wird der Zusammenhang, wird das Gesetz erschlossen. Erst nach und nach nehmen die physikalischen Begriffe das Gewand der Formel an. Die Abstractionen folgen, wie wir uns die einzelnen entfernten

---

[1]) Für die bezügliche Literatur mache ich besonders auf Dr. Spitz's Lehrbücher aufmerksam. (Leipzig. Winter.)

Vorgänge analog den durch die Sinne wahrzunehmenden Resultaten von Ursachen und Wirkungen zu denken haben.

Das praktische Bedürfniß — die Technologie — reiht sich als Consequenz und Folge des ursächlichen Zusammenhanges an. Je klarer die Anschauung und die selbstthätige Beobachtung, desto mehr wird sich die selbstthätige Anwendung der Gesetze und der Naturkräfte steigern, desto mehr wird die naturwissenschaftliche Vernunft emporwachsen.

Welches Material erwächst der Beobachtung aus der Chemie, deren Grundstoffe, Elemente mit ihren Verbindungen und Analysen reichen Stoff zu erfahrungsmäßigem Denken geben! Viele Erscheinungen in Küche und Keller, in Garten, Haus und Hof finden durch die erfahrungsmäßige Beobachtung ihre Erklärung, so daß wir den zu Hausfrauen zu bildenden Mädchen bereits von einer die Gährung, Verwesung, den Gehalt der Stoffe ꝛc. behandelnden Küchenchemie reden können.

Die Naturgeschichte äußert ihren vernunftbildenden Werth, wenn wir sie als Naturbeschreibung handhaben.

Erst beobachtet der verständnißvolle Lehrer den Menschen selbst, lehrt, daß z. B. das Blut die Quelle des Lebens sei und wie man es in Ordnung halten kann, warum und wie der Mensch Nahrung brauche, welche Luft er athmen müsse, welchen Werth gesunde Zähne haben, wie sie zu pflegen sind, wie der Magen gesund erhalten und die Haut gepflegt wird, wie man sich vor Vergiftungen hütet u. s. w. Dies ist wichtiger als die Kenntniß der Berge und Flüsse in Centralasien, oder der Mitglieder ausländischer Regentenhäuser ꝛc. Nach Kenntniß des Menschen behandelt der Lehrer viele Einzelindividuen der Thierwelt in ihrer Eigenart, bevor er eine Vergleichung nach Aehnlichkeit, Gemeinsamkeit in Körper, Nahrung, Fähigkeit, — also eine Classificirung von Familien, Ordnungen, Classen, Gattungen ꝛc. — vornimmt.

Seit Erfindung des Mikroskops nimmt man den Ausgangspunkt im Elementarorgan der Zelle, um daran Betrachtungen über die Einfachheit im Bildungsanfang der Organismen zu reihen. Die Zelle ist das Einheitliche, Gemeinsame, aus dem sich bei den vielen Einzelindividuen und Organismen die staunenswertheste

Verschiedenheit in der Entfaltung ergibt. Die eigene Anschauung durch Anlegung von Steinsammlungen, von Herbarien, Schmetterlings- und Käfersammlungen, ferner durch Beobachtung in Menagerien und Museen erleichtert das erfahrungsmäßige Urtheil und liefert sicher einen Beitrag zur naturwissenschaftlichen Vernunft.

Gegen Einführung der Naturwissenschaften im Gymnasium haben sich namentlich mehrere preußische Schulmänner unter Mühler ausgesprochen, und der preußische Lehrplan vom 7. Jänner 1856 läßt dieselben nur da zu, „wo geeignete Kräfte vorhanden sind." Ich meine, Herr v. Mühler hätte gegenüber einer unstichhaltigen Ausflucht die Verpflichtung des Staates anerkennen sollen, die fehlenden Kräfte heranzubilden, falls der Unterrichtsgegenstand dem Staate zu nützen vermag.

Man hat den Ansichten der reactionären Partei gegenüber mit Recht auf die Exactheit der naturwissenschaftlichen Methode hingewiesen, da der naturwissenschaftliche Unterricht vor Allem geeignet sei, das Wahrnehmungs- und Vorstellungsvermögen auszubilden und eine bleibende und fruchtbare Anschauung vom Reichthum und der Gesetzmäßigkeit der Natur in ihren äußeren Gestalten und inneren Vorgängen zu geben.

Freilich kann man von Exactheit der Methode an sich auch beim Unterricht in der Logik und Metaphysik in eminentem Sinn sprechen. Aber leichter als bei den Geisteswissenschaften ist doch bei den Naturwissenschaften zu zeigen, wie weit es stetiger Fleiß in den Entdeckungen und Entwickelungen bringen kann, leichter als dort können hier Spuren und Schätzungen für den Willen geschaffen werden. [1])

Die Materie ist der geronnene Geist, sagt Schelling. Diesen geronnenen erstarrten Geist flüssig zu machen, ist sicher für das Gymnasium besondere Pflicht, besonderes Verdienst, denn gerade der Gymnasiast faßt vermöge seiner geübten Anschauungsfähigkeit wie den in Geschichte und Sprache so namentlich den in den Naturwissenschaften flüssigen Geist leichter auf. Man schütze für

---

[1]) Für den Unterricht in Realschulen verweise ich auf das beachtenswerthe Programm von Lippstadt (1865).

Fernhaltung der Naturwissenschaften Ueberbürdung mit Unterrichtsstoffen vor. Doch meine ich, daß eine Stunde dem reich dotirten Religionsunterricht oder einer alten Sprache entzogen sich hier lohnend verwerthen lasse, namentlich wenn man nicht Nomenclaturen ohne Anschauung der Dinge gibt, sondern das Bild und das Experiment auch auf dem Gymnasium beim naturwissenschaftlichen Unterricht in den Vordergrund stellt.

Ich halte es geradezu für eine Verkümmerung der Vernunftbildung, wenn dem Gymnasiasten der Einblick in die Naturreiche und in die Resultate naturwissenschaftlicher Erfindungen, Entdeckungen, Wahrheiten vorenthalten wird. In seiner einseitigen Beschränkung wird der Gymnasiast schon frühe gewöhnt werden, halbgebildete Menschen mit naturwissenschaftlichem Anstrich für geistvoll zu halten und sich in seiner Fähigkeit zu unterschätzen, was nachtheilig auf seinen Charakter wirken muß.

---

3. Sogenannte mechanische Fertigkeiten.

Der Werth der sogenannten mechanischen Fertigkeiten für Erziehung zur Vernunft ist häufig unterschätzt worden, weshalb wir ihre Bedeutung nebst den didaktischen Anforderungen präcis zu markiren haben.

a) Schreiben.

Der Schreibunterricht muß es weniger auf das mechanische Nachzeichnen der Buchstaben absehen, als vielmehr darauf, das Auge in Wahrnehmung der Formenverhältnisse zu üben, Freude am Schönen zu wecken, durch Analysis und Synthesis das Nachdenken zu wecken und Sinn für Symmetrie und Ordnung zu schaffen. Ein Weiteres findet sich in W. Sellners Schrift über Schönschreibunterricht (Sendelbach, Coburg 1876), zu der ich selbst den tüchtigen Fachmann aufforderte, nachdem ich mich von seinen außerordentlichen Erfolgen im Unterricht an Volksschule und Gymnasium zu Coburg überzeugt hatte.

b) Zeichnen.

Beim Zeichnen, das gewöhnlich in Freihandzeichnen, geometrisches, projektirtes und architektonisches Zeichnen eingetheilt wird, verlangt die Erziehung zur Vernunft in erster Linie, daß dem mechanischen Nachahmen entgegen gearbeitet werde, daß der Schüler die Verhältnisse der Linienlagen, der Umrisse, der Zusammensetzung, des Aufbaues prüfe, daß er sich über Licht und Schatten, über Analysis und Synthesis und über die ästhetischen Momente Rechenschaft gebe.[1])

Der Unterricht gehe von einfachen Linien und deren Zusammenstellung aus, ehe er Körpermodelle oder die Vertheilung von Licht und Schatten, sowie die Elemente geometrischer Formen in den Naturgegenständen, in den Verhältnissen des menschlichen Körpers, des Kopfes, der Bäume und der Thiere behandelt. Sobald Körpermodelle, sowie Zeichnen nach der Natur, nach Antiken — Gypsmodelle — (weniger Vorlagen) an die Reihe kommen, muß auf den charakteristischen Unterschied im Wuchs, auf das Gleichgewicht unter den einzelnen Theilen der Naturkörper, auf Ebenmaß und Harmonie in denselben hingewiesen werden, müssen die Elemente und ihre Vereinzelung zu einem lebendigen und doch gesetzmäßigen Ganzen zusammentreten und die Schüler über die Abstraction der äußeren Form hinaus zur Gesammtanschauung ihrer inhaltlichen Erfüllung, sowie von der Einförmigkeit des bloßen Copirens zur selbstständigen Beachtung allgemeiner Normen und Gesetze geführt werden.

Ich erkläre mich namentlich beim ersten Unterricht in Schulen gegen Einzelvorlagen, um den gemeinschaftlichen Aufgaben das Wort zu reden, durch welche das geistige Streben und Interesse leicht erweckt und die Disciplin gehoben wird. Die Symmetrie der Ornamenttheile beim fortschreitenden Unterricht, das Erklären des Maßstabes in den Renaissance-Ornamenten, wie in den anderen und in den Baustilen, die Verjüngung der Säulen, die Ausbreitung und Ge-

---

[1]) Schon die Alten ließen ihre Kinder (nach Aristoteles) im Zeichnen unterrichten, denn sie waren der Ansicht, daß es geschickter mache, die Schönheit in den Körpern betrachtend zu beurtheilen. (Vergl. Winkelmanns Gesch. der Kunst des Alterthums von Jul. Lessing. Berlin, Heimann 1874. S. 283.)

staltung ihres Capitäls, die symmetrische Vertheilung und die scharfen Umrisse der einzelnen Gebäudetheile für Gewinnung fester Gesichtspunkte, die Auffassung der den Naturkörpern zu Grunde liegenden elementaren Verhältnisse wird fruchtbringender der ganzen Classe als jedem Einzelnen am gemeinschaftlichen Bild oder Veranschaulichungsmodell demonstrirt. Die erhaltene lebendige Anschauung, die sich oft wiederholen kann, weil sich der Lehrer nicht in seiner Zeit und Kraft zu zersplittern braucht, bedingt Freude an den Gesetzen der Symmetrie, welche zur Sicherheit in der correcten Darstellung der Form führt, sowie zum Verständniß des Objects und des seinen Aufbau bedingenden Gesetzes.

Ich möchte hier noch in den oberen Gymnasialclassen eine vergleichende Uebersicht der Baustile des Alterthums, der altchristlichen Zeit, des Mittelalters und der neueren Zeit gelegentlich des Zeichenunterrichtes befürworten. Die Entwickelung des orientalischen, byzantinischen, romanischen und gothischen Styls des Mittelalters, sowie der Renaissance, des Barok und Roccoco und des Classicismus[1]) geben einen plastischen Beitrag zur Culturgeschichte, wie sie die ästhetische Erziehung fördern, die von den denkenden Pädagogen der Neuzeit betont wird. Schlie[2]) verlangt für den kunstgeschichtlichen Unterricht von Secunda ab wöchentlich eine Stunde. Stark[3]) fordert „ästhetischen Anschauungsunterricht[4])", den er

---

[1]) Für die einschlägige Literatur verweise ich auf Mauch, die architektonischen Ordnungen der Griechen und Römer und der neueren Meister. Berlin 1862. — Rosengarten, die architektonischen Stilarten. Braunschweig 1874. — Besonders aber: „Die Kunst im Handwerk" von Bucher (Wien, Braumüller), wo im I. Theil eine präcise Uebersicht sämmtlicher Baustile gegeben ist. Abriß der Geschichte der Baustile von Lübke (Leipzig 1867) ist mehr für Bau- und Gewerbeschulen.

[2]) „Zwei populäre Vorträge aus dem Gebiete der Kunst- und Alterthumswissenschaft." (Rostock 1875.) S. 50.

[3]) „Kunst und Schule. Zur deutschen Schulreform." (Jena. Frommann.) Neu bearb. in deutsche Schulzeitg. 1871, Nr. 16.

[4]) Einen sehr beachtenswerthen Beitrag zur ästhetischen Erziehung hat Dr. Rudolf Menge in Eisenach im 12. Heft der von Dr. Wilh. Rein herausgegebenen verdienstlichen „pädagogischen Studien" (Eisenach, Bacmeister) geliefert. Er bezeichnet es als eine Pflicht des Geschichtsunterrichtes wie der

während der ganzen Schulzeit im Zeichnenunterricht gepflegt wissen will. Er legt den Unterweisungen Gypsabgüsse zu Grunde. Ich erkläre mich entschieden für diese Veranschaulichungsmittel. Mit Wonne werden Gymnasiasten Gegenstände der in der ewig heitern Luft Griechenlands erblühten klassischen Antike aus der schönen Kunstwelt des griechischen Olympos zeichnen und vergleichen, werden sie in einem Rafael die verjüngte entgegen strahlende Sonne Homers wieder erkennen, werden sie ihren Blick in der Renaissance erweitern, in welcher alle Fäden jener geistigen Bildung zusammenlaufen, innerhalb deren auch wir stehen, werden sie endlich entzückt erkennen, daß sich alles für uns zu einem Bilde zusammenschließt, was Rafael und Michel Angelo erschaffen, was Dürers schöpferischer Geist ersonnen, was Holbeins Künstlerkraft vollendet. Und für uns Deutsche einigt sich damit der Geist Luthers, d. i. der Geist der Reformation, der Geist des Humanismus. Es muß den denkbefähigten Gymnasiasten gezeigt werden, daß das, was wir fordern, wenn wir die Formenwelt der Renaissance wieder beleben, wenn wir aus ihr heraus den nationalen Stil neu erschaffen wollen, mehr ist, als eine Forderung der ästhetischen Einsicht und historischen Beurtheilung, daß es eine Forderung aus der Geistesrichtung des deutschen Volkes heraus ist, eine Forderung der Kunst, der gewaltigen Geschichte der allerletzten Zeit, eine Forderung des neuen deutschen Vaterlandes. So wird der Schüler von der untersten Classe bis in's Gymnasium in der Darstellung, wie in der Bildung sich gehoben fühlen und der Zeichenunterricht aus einem lästigen, die Disciplin erschwerenden Fach ein wirksames Zucht- und Bildungsmittel des Geistes werden, ein Beitrag für Erziehung zur Vernunft. [1])

Lectüre der alten Schriftsteller, die ästhetische Bildung zu berücksichtigen und Excurse über Kunstgeschichte einzuflechten, wodurch außerdem Anschaulichkeit des Unterrichts durch Belebung der Phantasie erreicht werde. (S. 30.) Vgl. für die ästhetische Seite der Erziehung: „Aus der ästhetischen Pädagogik. Sechs Vorträge von Bruno Meyer." (Berlin, Gebrüder Paetel 1873.)

[1]) Vgl. Heinzerling, über den wahren Werth des Zeichnens (Langbeins pädagog. Archiv 1864 S. 421.) und Dr. Stark a. a. O. über Behandlung des Zeichenunterrichtes. — Für nicht befähigte Zeichnenlehrer erwähne ich folgende Ordnung: 1. „Der kleine Zeichner" von Tretau. 2. Vorlagen von

c) Singen.

Der Gesangunterricht hat durch Tonvergleichungen, Erzielung von Reinheit, Uebung im Treffen, Beachten der dynamischen Schattirungen, des Rhythmus und des Tactes, der Sicherheit in der Intonation, der Verschmelzung der Stimme ꝛc. ästhetische Spuren und Momente zu bieten.

Für Erzeugung von Werthschätzungen sind besonders vaterländische Gesänge, Turn- und Wanderlieder ꝛc. zu empfehlen. Jedes Gedicht, das der Ausdruck von Gefühlsvorgängen ist, wirkt für Belebung des Gefühls. Wesentlich ist die Erlernung des Textes, um die geistige Verbindung herzustellen.

Wie die Erziehung zur Vernunft in der Poesie an Stelle der Gesangbuchsverse freundliche Gedichte setzt, so sollte auch im Gesangunterricht von der geisttödtenden Choralsängerei nicht ausschließlicher Gebrauch gemacht werden. Ich habe nichts gegen den rhythmischen Choral einzuwenden, dessen daktylischer oder trochäischer oder jambischer Schwung Herz und Verstand ergreift, aber ich wünsche, daß dem Gymnasiasten eine Art praktischer Musikgeschichte durch Darbietung von Proben aus Palästrina, Orlando di Lasso, Mendelssohn-Bartholdy und unsern gepriesensten Begründern der Gesangsrichtung des 19. Jahrhunderts zur Geschmacksveredlung wie zur Bereicherung der musikalischen Vernunft dargeboten werde.

Zur Vervollständigung theoretisch-praktischer ästhetischer Ausbildung sollte in den oberen Gymnasialclassen das Männerquartett eintreten. Wie erhebend, sittlich begeisternd würden die Gesänge eines Mendelssohn, eines Abt, Schnyder von Wartensee, Methfessel, Nägeli, Reichardt, Kuntze u. A. wirken. (vgl. das treffliche Liederbuch von Müller v. d. Werra, Leipzig.)

Herdtle. Stuttgart (60 Blätter.) 3. Holzkörper im Sinne Peter Schmidt's, oder für Perspektive Eisenstäbmodelle. 4. Gypse von Tretau und Händler (Chemnitz), im Vorlagenwerk von Herdtle abgebildet. 5. Versuche im Naturzeichnen. Empfehlenswerth ist Prof. Bauer's anschauliches, Selbstthätigkeit erzielendes „Zeichnen der Volks- und Bürgerschule“ mit werthvollen methodischen Fingerzeigen, sowie „Sechs Hefte Zeichnenvorlagen von Prof. Bauer und Dr. Rein“ nach der von Dr. Hillardt (Wien) erfundenen stigmographischen Methode (Eisenach, Bacmeister 1877).

Wie erquickend, anfeuernd würden unsere Kriegs- und patriotischen Lieder den Geist und das Herz des jungen Gymnasiasten ergreifen! Die zündende Gewalt eines gesungenen Liedes auf des Vaterlandes Ehre und Größe und Einheit sollte in unseren Schulen nicht vermißt werden. Außerdem: Welche günstige Gelegenheit würde geboten sein, die Aussprache, Zungenhaltung, Erklärung der bei der Tonbildung nöthigen Organe, sowie das Verständniß der Composition zu berücksichtigen! Es würde ebenso das gefühlvolle, wie das verständnißvolle Singen leichter erzielt und das musikalische Urtheil ermöglicht werden.[1])

Ein Beitrag zur Bildung der ästhetischen Vernuuft würde es sein, wenn man in den obersten Classen der Gymnasien beginnen wollte, die Kenntniß der musikalischen Theorie — gleichsam die Grammatik der Tonsprache — zu berücksichtigen. Um nicht mißverstanden zu werden, gebe ich in den weitesten Umrissen eine skizzenhafte Uebersicht dieser Grammatik. Die Luftschwingungen bringen den Schall hervor; die regelmäßigen Luftschwingungen werden als Klänge aufgefaßt. Je nach der Natur der schwingenden Körper verändert sich die Klangfarbe (timbre). Klänge nach Höhe und Tiefe werden Töne. Im Orchester vereinen sich die Töne der Violine, die Klänge der Pauken und der Schall der Trommel. In der Natur vernehmen wir Geräusch, Gebrumm, Gezisch, Gemurmel; in der Menschenstimme finden wir den harmonisch abgerundeten Ton. Das Verhältniß der Töne nach Höhe und Tiefe gibt die Harmonie, das Verhältniß nach Bewegung den Rhythmus des Gesangstückes, ihr Abstand von einander die Intervalle. Sie müssen durch den Verstand aufgefaßt werden. Die mitklingenden Töne sind die Quinte, Terz, Septime. Das Miterklingen verräth uns die Forderung der Natur in harmonischer Beziehung, die Idee des Dreiklangs. Es entwickelt sich der Accord. Die Verringerung der Terz ergibt den Molldreiklang. Die Wirkung der Dreiklänge ist verschieden. D-dur klingt kriegerisch, Es-dur feierlich, G-dur idyllisch ländlich u. s. w. Die Aufeinanderfolge der Töne bedingt die rhyth-

---

[1]) Vgl. hier, was Aristoteles (Pol. VII und VIII) über die sittliche Wirkung der Musik sagt.

mische Seite des Tonstücks. Die Vereinigung der harmonischen und rhythmischen Forderung ist die Melodie. — Die gleichzeitige Hörbarkeit der Tonreihen macht ihre Abgrenzung nöthig; im Gesang erhalten dieselben infolge der Geschlechtsverschiedenheit gesetzliche Bestimmuug. So entstehen die Tonreihen des Soprans, Alts, Tenors, Basses, die eine Quinte auseinander liegen und etwa 3 Octaven umfassen. Das Lied repräsentirt die einfache, die Fuge die zusammengesetzte Tonreihe (die monophonische und polyphonische) u. s. w.

Die Erziehung zur musikalischen Vernunft berücksichtigt außer dieser Grammatik auch noch die ideale Seite des Tonwerks. Jedes künstlerische Tonwerk birgt einen geistigen Gehalt in seiner äußeren Erscheinuug; es stellt Zustände des Gemüts dar. So ist die Melodie die Manifestation des Menschengeistes, die individuelle Sprache des gebildeten Menschengeistes. Man darf nicht allein berücksichtigen, welche Wirkung das Kunstwerk auf die Nerven übt, sondern auch und besonders wie es den gebildeten Verstand ergreift. Je nach der Bildungsstufe eines Volkes singt dasselbe seine freudigsten Lieder in Dur oder Moll (Slaven, Deutsche).

Ein Musikstück, das vor 100 Jahren z. B. komisch wirkte, erscheint jetzt vielleicht ernsthaft. Anfangs des Jahrhunderts liebte man die sanfte Musik, jetzt die kräftigen Harmonien des Wagner'schen Orchesters. Der Schlüssel zum Verständniß der Tonsprache liegt in der individuellen Bildung der Einzelnen. Daher die verschiedenen Urtheile über ein und dasselbe Tonwerk, daher die Verurtheilung Wagner's bei seinem Auftreten und jetzt die enthusiastische Bewunderung in Folge der Fortbildung der Massen durch Wagner. Die Tonkunst gibt uns die Elemente des Begriffs, nicht den Begriff selbst. Sie ist am engsten der Dichtkunst verwandt, denn sie strömt wie diese individuelles Leben aus. Charakteristisch ist, daß ihre Entwickelung gleichen Schritt mit der Entfaltung der Malerei hielt. Die vorchristliche Tonkunst mit ihrem vorherrschenden Rhythmus war ungeschlacht, roh; das Christenthum machte die Musik geschmeidig, volksthümlich. An Tonwerken kann nachgewiesen werden, wie die frühesten Musikwerke lyrisch, die späteren episch und seit Beginn der Oper die neueren dramatisch sind, ferner wie Mozart

die drei Richtungen wie in einem Brennpunkte zur deutschen Musik vereinigte. (Vgl. Gesch. d. Mus. v. Ambros. Breslau 1864.)

Man sieht, wie viele Momente auch im Gesangsunterricht für „Erziehung zur Vernunft" verwerthet werden können.

d) Handarbeiten.

Die mechanischen Handarbeiten brauchen doch nicht mechanisch zu sein. Es kann ein Verständniß des herzustellenden Objektes angebahnt werden, was schon Fröbel durch seine Beschäftigungsspiele beabsichtigt und sein Biograph Hanschmann für die Volksschule erweitert.[1]) Man lasse den Aufbau des Ganzen durch das Fröbel'sche Vermittlungsgesetz selbst erfinden, lasse überlegen, warum so und nicht anders anzugreifen ist, und man wird das Gefühl eigener Erfindung, Lust und Neigung für den scheinbar trockenen mechanischen Gegenstand schaffen und somit alle peinlichen Vorschriften unnütz machen. In der Freude für die mechanische Thätigkeit liegt die Weihe, liegt das sittliche vernunftmäßige Moment.

e) Turnen.

Das Turnen verdient unter den Fertigkeiten die eingehendste Beachtung.

„Soll geist'ges Leben recht gedeih'n,
So muß der Leib die Kraft verleih'n."

Wenn wir bedenken wollten, daß unser körperlicher Mechanismus eben allmählig entsteht, und daß dieses Entstehen unter der Herrschaft und dem Einfluße des Gedankens steht, so würde uns schon dieser Umstand anregen, die Bildung des körperlichen Mechanismus als einen Haupttheil der Erziehung zu betrachten. Das Turnen ist ebenso eine Assecuranz gegen Hals- und Beinbruch, wie gegen unzählige Leiden an Leib und Seele. Entstehen doch aus physischen Störungen und Stockungen heimliche moralische Sünden, die oft dauernde Zerrüttung des ganzen Menschenlebens zur Folge haben. Umgekehrt gewährt richtige Körperbildung die Beseitigung von Plumpheit, Rohheit, Schwerfälligkeit, ja die Verhütung von

---

[1]) Vergl. „Die Handarbeit in der Knabenschule." Cassel. Wigand 1876.

Nervenverstimmungen, Hypochondrie, Melancholie und unerträglicher sensibler Reizbarkeit, endlich Herrschaft über den Menschen, Abhärtung, Anmut der Bewegung, Grazie der Sitte und des äußeren Lebens. Was kann aus der ungeschickten Hand des Kindes alles werden? Hände wie Eisen, Hände, die alle Bilder der Phantasie fixiren und Hände, die unsichtbar den Geist bannen und in der Harfe Saiten rauschen, mit der Töne Wohllaut das Herz fesselnd. Dasselbe gilt doch auch vom Arm, Fuß, von Auge und Ohr; vom ganzen Menschen.

In Schweden, wo man voranging in Gründung turnerischer Heilanstalten, wo man u. A. mechanische Bewegungsapparate herstellte, durch welche gewissermaßen fabrikmäßig mit dem Körper nicht nur, sondern mit jedem einzelnen Muskel die durch's Turnen erzeugte Bewegung hervorgerufen wird, ist man in Bezug auf turnerische Erziehung und Erfindung durch die Initiative der Regierung Deutschland voraus. Im „Mechanska-Institute" werden die einzelnen Muskelgruppen gezogen, gedehnt, gehämmert und in gewissem Sinn ist — nach Virchow's Zeugniß — diese Bewegung sehr nützlich und verdient Verbreitung, wenn sie auch die eigene Thätigkeit des Gesunden nicht ersetzen kann. (Vgl. Schweden von Jonas, Berlin, Imme 1875).

Das deutsche Turnen, wie Jahn es sich gedacht, ging weit über die Erziehung hinaus, denn er zog den Mann mit zu den Turnübungen heran. Damals als jeder seine Handlungen nach dem Werthe bemaß, welchen sie für die Befreiung des Vaterlandes hatten, bekam das Turnen einen nationalen Hintergrund; es hatte, an die Gymnastik der Griechen und Römer sich anschließend, die Bedeutung des Kriegsspiels. Es verschob sich dies allmälig, da die turnerische Uebung keinen Einfluß auf die Militärdienstzeit erlangte, und so trat endlich die Frage in den Vordergrund: Wie wirkt das Turnen auf den Einzelnen und seinen Körper? Oder für uns: Ist das Turnen der Erziehung zur Vernunft dienstbar zu machen? Ich bejahe diese Frage.

Der Schüler darf eben nicht blos einzelne Uebungen ausführen lernen, sondern er muß zur Erkenntniß vom Nutzen des Turnens gebracht werden, zur Einsicht also, daß bei mangelnder Uebung die Kräfte versiegen, daß Uebung aller Kräfte für den Stoffumsatz

wesentlich, also Grundbedingung des Lebensprocesses sei, daß durch das Gehen die Arm-, Bauch-, Brust- und Rückenmuskeln nicht genügend geübt werden, vielmehr eine auf Körperausbildung und Gesundheit berechnete Muskelausbildung im Ganzen und Großen einzutreten habe, eine hygienische Gymnastik, die ja auch die beste Verhüterin von Krankheiten sei. Er muß einsehen lernen, daß aus der regelmäßigen Uebung des Willens im Vollbringen thatkräftiger, körperlicher Aeußerungen, aus dem beharrlichen Ueberwinden körperlicher Schlaffheit und Bequemlichkeit mit psychologischer Nothwendigkeit normale geistige Beherrschung der ganzen körperlichen Seite entsteht, eine Erstarkung des Willens, Thatkraft der Einsicht, d. i. der Vernunft. Das Bewußtsein der im Menschen liegenden Gesundheitsmittel veranlaßt ja ein ethisches Gebot, wodurch das hygienische unterstützt und die äußere Lebenskunst (= Lebensvernunft) in Erhaltung des Lebens bedingt wird. [1])

Die durch das Turnen erzeugte Gemütsheiterkeit bewirkt täglich ein Gefühl, wie das einer guten That, sie begründet immer neu die Herrschaft über den Körper und verleiht durch eine das organische Gleichgewicht herstellende tägliche Unterbrechung der geistigen Thätigkeiten die Fähigkeit, den Körper bis zum letzten Lebenstag in vollem Culturstande zu erhalten. [2])

---

[1]) Schiller sagt in seinen Briefen über ästhetische Erziehung: „Es gibt eine Erziehung zur Einsicht, eine Erziehung zur Sittlichkeit, eine Erziehung zur Schönheit und zum Geschmack, eine Erziehung zur Gesundheit". Die Erziehung zur Gesundheit gehört — vergl. Dr. Rud. Menge a. a. O. S. 3 — „erst der jüngsten Zeit an; denn im Gegensatze zum classischen Heidenthume trat die Kirche dieser Richtung der Erziehung schroff entgegen durch die Forderung der Askese, welche, indem sie die Triebe des sinnlichen Lebens ersticken wollte, zugleich auch den Leib verstümmelte. Erst neuerdings, seitdem auch die allzu ängstlichen Bedenken des Staates gegen den frohen turnerischen Jugendmuth zerstreut sind, hat die Ueberzeugung Platz gegriffen, daß die Pflege der Gesundheit, des Körpers auch von der Schule nicht vernachlässigt werden darf, wenn sie ihren Beruf erfüllen will."

[2]) Für Literatur des Turnens ist zu nennen: „Lions Knabenturnen." Ferner: „Turnen in der Volksschule von Lion" in Dr. Fr. Schütze's Ev. Schulkunde. 4. Aufl.

B. Princip der Erziehung.

Das Princip der Erziehung ist von jeher recht verschieden formulirt worden. Herbart[1]) nennt es: „Charakterstärke der Sittlichkeit". Schwarz[2]) fixirt es in den Worten: Würde (Tugend), Tüchtigkeit und Glückseligkeit. Curtmann[3]) will die Jugend für Erhaltung und Förderung der christlichen Civilisation erzogen wissen; ihm handelt es sich weniger um die Cultur des Einzelnen, als um verfeinertes und geordnetes Zusammenleben Aller. Graser[4]) setzt zu seinem formalen Moment (Befähigung zur Begründung des eigenen Seins) die materielle Bestimmung hinzu, daß der Mensch gottähnlich werden müsse.

Braubach[5]) adoptirt die erste Hälfte der Graser'schen Forderung und verlangt Erziehung des Menschen zu seinem eigenen Erzieher, also das rein formale Princip der Selbstthätigkeit.

Pestalozzi[6]), welcher zuerst die unendliche Perfectibilität der menschlichen Anlagen erkannte, leitete den Umschwung unseres Erziehungswesens ein durch die rein formale Erstrebung allseitiger harmonischer Entwickelung der menschlichen Anlagen und Kräfte.

Denzel[7]) verlangt eine Leitung, aus welcher die Blüte der Humanität hervorgehe.

Dies hat lange vor ihm Rousseau[8]) gefordert, der den Satz aussprach, daß die Erziehung durch die Außendinge in den Erfahrungen bestehe, die wir vermittelst der auf uns einwirkenden Dinge machen, und der das Kind zum Menschen gebildet wissen will.

---

[1]) Umriß pädagogischer Vorlesungen. Göttingen 1835. p. 6.

[2]) Lehrbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre. I. §. 11.

[3]) Die Schule und das Leben. 1847. 2. Aufl. p. 98.

[4]) Divinität oder das Princip der einzig wahren Menschenerziehung. 1811. p. 30.

[5]) Fundamentallehre der Pädagogik. 1841. p. 64.

[6]) Wochenschrift für Menschenbildung. Bd. I. 1.

[7]) Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksschullehrer. 1. p. 71 ff.

[8]) Emile, ou de l'éducation. I. p. 1. sqq.

Niemeyer[1]) verlangt wie Denzel Ausbildung aller Anlagen zur Humanität, indem er — unserm Standpunkte nahe kommend — hinzufügt: „Die edelste aller Anlagen im Menschen ist aber die Vernunftfähigkeit und die davon unzertrennliche Willensfreiheit."

Diesterweg[2]) fügt dem formalen Princip der Selbstthätigkeit ein materielles hinzu: das Ideal des Wahren und Guten, den objectiven Lebensgehalt als das Ziel unseres Strebens.

Recht präcis faßt einer der bedeutendsten philosophisch-pädagogischen Schriftsteller der Neuzeit, Prof. Rosenkranz, das Ziel der Erziehung auf[3]), wobei er nur die materielle Seite der Erziehungsaufgabe nicht berührt. Er sagt: „Das allgemeine Wesen (Aufgabe) der Erziehung ist die Entwickelung der dem Menschen an sich innewohnenden theoretischen und praktischen Vernünftigkeit; ihre allgemeine Form ist die Arbeit, welche einen erst als Begriff vorhandenen Zustand zur Gewohnheit macht und die Individualität zur schönen Menschlichkeit verklärt; die Grenze der Erziehung schlechthin ist die Freilassung des Zöglings, die ihn auf seine Füße stellt."

Ueberschauen wir diese Ziele, welche die geachtetsten Erzieher bis in die Neuzeit der Erziehung stellen, so finden wir, daß unsere Erziehung zur Vernunft, die ja neben dem formalen Princip der Kraftbildung das materielle der Humanität, Sittlichkeit und der reinen Religiosität anstrebt, allen gestellten Anforderungen durch geschickte Benützung der Unterrichtsdisciplinen gerecht zu werden vermag, ja, daß unser Princip das oberste Princip aller Erzieher einschließt.

Daß bis jetzt fast jeder Erzieher ein anderes Ziel hatte, lag zum Theil darin, daß früher die Erziehungslehre nichts weiter war, als ein Probiren, ein blindes Umhertappen, ein Aggregat von Recepten, Versuchen ohne Zusammenhang, ohne leitendes Princip. Die Adoptirung unserer Erziehung zur Vernunft gibt der gesammten Erziehung ein hellleuchtendes, die Jahrhunderte überdauerndes Princip und erhebt zugleich die Erziehungslehre zur Wissenschaft.

---

[1]) Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. I. §. 7, 8.

[2]) Wegweiser zur Bildung für deutsche Schullehrer. 3. Aufl. 1844. Bd. I. p. 6.

[3]) Die Pädagogik als System. Königsberg. S. 37.

Oder sollte dieselbe, die doch das Resultat einer empirischen Psychologie und Anthropologie ist, die aus der Erkenntniß, Erfahrung, Selbstanschauung schöpft, nach innerem Zusammenhang ordnet und nach klar dargestellten Regeln verfährt, nicht Anspruch auf den Namen einer Wissenschaft der Pädagogik erheben dürfen? Jedenfalls macht ihre Verwandtschaft mit anderen Wissenschaften und ihre Begründung durch wissenschaftliche Principien dieselbe ganz besonders für wissenschaftliche Behandlung geeignet.

C. Mittheilungsform und didaktische Grundsätze für Erziehung zur Vernunft.

„Dem unbeschriebenen Blatt des Geistes in dem Kinde
Schreib' unbedächtig nie zu viel ein zu geschwinde.
Zwar wird nie voll das Blatt, stets neu zu überschreiben,
Doch keine Schrift so fest wird als die erste bleiben."
Rückert.

Ist durch obige Skizze nachgewiesen, daß die ethischen Unterrichtsfächer ebenso, wie Grammatik, Mathematik und die sog. technischen Fertigkeiten [1]) erfahrungsmäßiges Denken und Urtheilen, d. i. die Erziehung zur Vernunft zu fördern im Stande sind, so erübrigt nur noch, Mittheilungsform und Grundsatz zu betonen, von denen die Erziehung zur Vernunft — d. i. die moderne Pädagogik sich leiten lassen muß.

In einem früheren Capitel habe ich bereits darauf hingewiesen, daß aller Unterricht anschaulich sein muß. Dies ist hier ganz besonders zu betonen, und hinzuzusetzen, daß namentlich die Mittheilungsform durchaus das anschauliche Princip zur Geltung zu bringen hat. Nur der abstractionsfeindliche, anschaulich gemachte Lehrstoff reizt zur Selbstthätigkeit an und bildet das Anschauungsvermögen. Jede interessant gemachte Anschauung

---

[1]) Ich verweise auf die von mir benützte umsichtige Arbeit Dr. Comptor's in „Pädagogische Lichtblicke" S. 17 ff. (Leipzig. C. G. Theile 1876.)

fordert zur Nachahmung auf, zum Urtheilen, zum Denken, zur Erwägung, ob und welches Wort aus unserem Sprachschatz derselben entspricht. Das Kind muß sich die analoge Vorstellung vergegenwärtigen, es muß entscheiden, in welchem Zusammenhang die Anschauungen stehen, über Aehnlichkeit und Causalnexus urtheilen u. s. w. Schon auf der untersten Stufe folgt dem richtigen Anschauen die richtige Benennung des Ganzen und seiner Theile, die Beurtheilung über Größe, Gestalt, Farbe, Menge, Zusammensetzung, Stellung, Beschaffenheit der Theile, darauf das urtheilende und erinnernde Anschauen über Aehnlichkeit und Unähnlichkeit, Stoff, Ursache, Wirkung, Gebrauch und Zweck, Nutzen, Schaden, sowie endlich über sittliche Bedeutung und höhere Beziehung. Dies steigert sich mit jeder Altersstufe. So wächst die Sprachfertigkeit und Sprachfähigkeit, der Wortreichthum, das Sprachgefühl, die Sprachkraft. So steigert sich die ganze geistige Kraft. So wird der Unterricht ein Faktor zur Kraftbildung (d. i. zur formalen Bildung), zur Geistesgymnastik, indem er die unendlich entwickelungsfähige Kraft entfaltet und zu einer auf Selbsterkenntniß beruhenden Selbstthätigkeit führt. Die anschauliche Mittheilungsform ist lediglich die sog. heuristische Methode. Sie ermöglicht es, unter Vermittlung des anschaulichen Materials den Schüler zum Selbstfinden, Selbstbilden zu befähigen: 1. analytisch, iudem das Gegebene in seine Bestandtheile aufgelöst wird, 2. synthetisch (durch Composition, Construction), indem man aus den gegebenen Bestandtheilen das Ganze zusammensetzen läßt. Alles was durch diese Methode des Selbstfindens geschaffen wird, ist des Schülers eigenes Werk und daher viel festeres Eigenthum des Geistes, als das, was blos von Außen in denselben gelegt wird. Das Gefühl, durch eigene Anstrengung eine Aufgabe gelöst zu haben, wirkt auch günstig auf den Charakter. Diese Lehrform ist daher in allen Bildungsperioden anzuwenden und dabei nur folgendes zu beachten: a) der Erzieher mache seine Aufgabe weder zu schwer, noch zu leicht, sondern erwäge die Kraft des Schülers; b) er beachte einen festen Plan und eine bestimmte, dem Gegenstande gemäße Reihenfolge; c) er lasse dem Nachdenken und der Kraft des Schülers freien Spielraum, ohne durch zu enge Formen und allzuviel Hilfswinke in erleichternden

Eselsbrücken die Thätigkeit zu hindern; d) er verlange immer Rechenschaft über das Thun des Schülers; e) er überlade nicht mit Aufgaben über dasselbe Material, aber er übe bis zur Geläufigkeit.

Die katechetische Methode war eine Verirrung, insofern sie bei Kindern verwerthet wurde, denen die Anschauung gänzlich fehlte. Sie darf höchstens dann angewendet werden, wenn die Sache im Geist des Schülers *vorhanden* ist und nur entfaltet zu werden braucht, um sein volles geistiges Eigenthum zu werden. Daraus geht hervor, daß sie nur für die höheren Unterrichtsklassen paßt, wo sie — unter Vermeidung aller selbsttäuschenden Affirmativ- und Negativfragen — sokratisch (vom Bekannten ausgehend) oder analytisch (das Gegebene zerlegend) zu verfahren hat[1]). Jedenfalls ist aber selbst in den oberen Klassen die katechetische Methode mit Maß und Ziel anzuwenden. Den Beginn und den Schluß der Stunden kann in diesen Klassen die akroamatische Lehrform bilden.

Eine wesentliche Forderung des Princips aller Anschaulichkeit im Unterrichte ist, daß sich der Lehrer vor Allem vor einem *Verfrühen in Darreichung des anschaulichen Stoffes hüte*.

Eine solche Verfrühung ist es, wenn der Lehrer in der Geographie — und wäre sein Unterricht noch so plastisch anschaulich — mit den fünf Welttheilen beginnen wollte, bevor er von der Heimat ausgehend *langsam und in* **lückenlosem** *Fortschreiten* die Grenzen des engeren Vaterlandes überwandert und zum eigenen Sehen befähigt hat.

Ein solches Verfrühen ist es ferner, wenn dem unreifen Kinde das sechste Gebot octroirt wird, da doch das kindliche Gemüth keine Ahnung von der durch das Verbot vorausgesetzten Unsittlichkeit haben kann.

Eine solche Verfrühung ist es, wenn dem Kinde in der Unterklasse von Volksschulen die biblische Geschichte geboten wird, da diese einzelnen biblischen Geschichten der Mehrzahl nach — man mag es mit erkünstelten Gründen und Sophismen vertuschen wie man will — eine Welt der Anschauungen bieten, die der kleinen

---

[1]) Vergl. über Katechetik *Wolfrath*, Versuch eines Lehrbuches der Katechetik. Lemgo 1807, sowie *Thierbach*, Handbuch der Katechetik. Erf. 1822.

Welt der Unmündigen so fern liegt, als Eisenach dem Morgenland und zu deren Verständniß mindestens große Abstraction gehört, deren das Kind noch nicht fähig ist.

Im Interesse der Erziehung zur Vernunft wiederhole ich hier meinen Protest gegen den biblischen Geschichtsunterricht der herkömmlichen Form in der Unterklasse der Volksschulen (S. 130 ff. d. B.). Das Kind bedarf in dieser Klasse vor Allem Anschauung, damit Uebung der Sinne erzielt wird.

Es muß in der Außenwelt der nächsten Umgebung orientirt werden und der Vorrath, den es in sich bereits trägt, muß aus dem Unbewußtsein ins Bewußtsein, aus dem Halbleben in schaffende Wirksamkeit umgesetzt werden.

Der Unterricht muß sich an die bekannten Anschauungen anschließen. Daher dürfen nur Erzählungen das Seelen- und Gemütsleben des Kindes in seiner naturgemäßen Entwickelung heben, die an den im Kinde vorhandenen inneren Anschauungen und Erfahrungen sich anheften können; also Erzählungen, die ein dem Lebenskreise des Kindes faßbares Bild vermitteln. Es ist unbegreiflich, wie Manche die Befreiung von der Abstraction fordern und doch die Abstraction im biblischen Geschichtsunterricht gut heißen können, während doch moralische Erzählungen aus dem Anschauungskreise des Kindes in heuristischer Form als Ersatz geboten werden können und unendlich segensreich wirken würden.

Eine Verfrühung ist es ferner, wenn mit Zahlen operirt wird, ohne daß der Aufbau der Zahl aus der Einheit entwickelt wurde.

Eine Verfrühung ist es, dem kleinen Kinde von Recht und Unrecht, von Geistern, Engeln und Unsterblichkeit zu sprechen. Für das kleine Kind gibt es kein abstractes Recht und Unrecht, weil es keine Erfahrungen hat. Ebenso kennt es keinerlei metaphysische Wesen, weil es noch nicht erfahren hat, daß diese Wesen nöthig sind. Seine Vernunft wächst erst durch die gesammte Bildung der Seele, wie die Unvernunft oft durch privilegirte Verbildung. Eine Vernunftthätigkeit gegen den Unsinn kann sich erst in den späteren Lebensjahren äußern, und es wäre eine strafbare Verfrühung, wollte ein Erzieher diese Vernunftthätigkeit durch Darreichung allge-

meiner Sätze voraussetzen. „Unsere Vernunft spiegelt sich im Gange unseres Lebens" sagt Montaigne. Wenn die Vernunft die Spitze und der Gipfel aller inneren Entwickelungen des Geisteslebens ist, so ist es unverzeihlich, dem kleinen Kinde Begriffe wie Ewigkeit, Zeit, Raum, Unendlichkeit ꝛc. überhaupt nur geben, geschweige erklären zu wollen.

Das Kind spricht mechanisch auch unverstandene, anschauungslose Phrasen nach, sieht dabei sehr vernünftig aus, namentlich bei Schulprüfungen; — und es ist doch nur ein armer dressirter Papagei. Die Folge aller Verfrühung ist Raisonniren, frühreifes Aburtheilen über die schwierigsten Fragen mit der altklugen Miene des Philosophen.

Es gibt allerdings eine Mittheilungsform gewisser allgemeiner Begriffe, nämlich die erfahrungsgemäße concrete Form. So z. B. kann in der Ethik an der Erfahrung gelehrt werden, daß gewisse sinnliche Genüsse für den Aufbau des Organismus durchaus nöthig sind; daß der Werth des Menschen weniger durch den äußeren Stand, Reichthum ꝛc. bedingt sei, als vielmehr durch innere Güte, Verstand und Tüchtigkeit im Schaffen; daß Egoismus, Theilnahmlosigkeit, Undank, Grausamkeit dieser Cardinalforderung aller Religion und Ethik entgegen sei:

Was Du nicht willst, daß man Dir thu',
Das füg' auch keinem Andern zu.

Ferner kann man zu allgemeinen Begriffen oder zu Abstractionen durch Vergleichungen mit dem Concretum führen, z. B. reines Kleid, häßliches Herz; reines Gesicht, befleckes Gewissen; reich an Gütern, arm an Erkenntniß und Erfahrung; voller Magen, leerer Geist; Du verlangst viel von Andern, aber Wenig von Dir; Deine Aeltern erfreuen Dich, aber Du? — erfreust sie auch? — Kannst Du nicht reich sein an Gütern, so kannst Du's doch werden an Wahrheiten; kannst Du nicht glänzen durch schöne Kleider, so kannst Du Dich doch durch gute Handlungen auszeichnen; freust Du Dich über gute Speisen, so freue Dich auch über gute Bücher u. s. w. Dies gehört dem ersten Religionsunter-

richte an, der diese Sätze immer als Schlußpunkt einer gut gewählten moralischen Erzählung geben und entwickeln sollte.[1])

Im menschlichen Leben, wie in der Symphonie eines großen Meisters haben die auf einander folgenden Partien ihren Takt; in allen ist eine Bewegung, die im rechten Maß gehalten werden muß; nimmt man die Bewegung zu schnell oder zu langsam, so wird die Wirkung verfehlt, und die Absicht dessen, der das Werk schuf, wird nicht erreicht. So ist es auch in den verschiedenen Lebensaltern, und vielleicht ist eine bleibende Zufriedenheit des Geistes das einzig sichere Zeichen, daß sie wirklich ihre Bestimmung erfüllen. Wenn man die Gesetze, nach denen sich der menschliche Geist erweitert, unwirksam macht, so bleiben auch die sogenannten besonderen Talente ohne Werth.

Dieses Wort der geistvollen Beobachterin der Kindesnatur Frau Necker de Saussure[2]) sollte bei jeder Erziehung Beachtung finden, um nicht durch Verfrühung die gesetz- und naturgemäße Entfaltung des Kindes zur Vernunft zu beeinträchtigen oder zu hemmen.

Ein Hauptgrundsatz der Erziehung zur Vernunft ist, mit aller **Halbheit und Unwahrheit** zu brechen und die **rücksichtslose,** aus der **Erfahrung stammende Wahrheit** zu erstreben.

Dies ist vor Allem in Bezug auf den Unterricht in der biblischen Geschichte und in der Religion zu betonen, damit nicht das Kind — wie es bei uns Erwachsenen meist der Fall war — den langen Irrgang durch das Mißverständniß zum Verständniß zurückzulegen habe, wobei die Mehrzahl zu Grunde geht oder mindestens stecken bleibt.[3])

---

[1]) Hey's Fabeln, Andersen's Märchen (neu übersetzt von Jonas, Berl., Imme), Krummacher's und Herder's Parabeln, Christoph Schmid's Erzählungen sind in zutraulicher Lehrform für Spuren recht gut zu verwerthen.

[2]) Vgl. Cornelia von Eckermann, Hamburg 1848 S. 308 ff.

[3]) „Die Menschheit hat sich weiter aufgeschwungen
Und neue Wahrheit braucht ein neues Kleid."
„Ich fühl's, die dunkeln Lehren sind veraltet
Und sind zur Qual dem werdenden Geschlecht;
Des Lebens ganze Form wird neu gestaltet
Und schweres Unrecht wird das alte Recht."
Wilh. Jordan (in „Schaum").

Es genügt nicht, erst auf der Hochschule zu zeigen, daß dies und Jenes nicht die Beleuchtung durch die erfahrungsmäßige wissenschaftliche Kritik verträgt. Ein gelehrt ultramontaner Monsieur Nisard in Frankreich scheint dem Volke dort in seiner Theorie von den beiden Arten von Moral — die eine für's Volk, die Andere für die Andern — die volle Wahrheit nicht zu gönnen. Die Jugend, die doch nicht so depravirt und demoralisirt scheint als diese Anderen, hat zwar dagegen Einspruch gethan, — aber es half nichts.

So weit ist man dort schon vorgeschritten, NB. in demselben Lande, in welchem die Göttin der Vernunft Ende des vorigen Jahrhunderts ihre Orgien feierte. Was Wunder, daß die Moral von der Maxime, Fortune zu machen oder zu corrigiren, verdrängt wurde! Der sinnliche Materialismus beherrscht die Menschen, die Sucht nach Gold (Amor sceleratus habendi oder auri sacra fames [1]) reißt Alles mit sich fort und hat auch bei uns neben bankerott gewordenem Gründer- und Schwindlervolk namentlich im socialdemokratischen Lager viel Mißverständnisse erzeugt, so z. B. daß die sociale Frage gelöst werden könne, während sie doch — worin mir der verehrte Dr. Schulze-Delitzsch, wie mein lieber Freund, der gefeierte National-Oeconom Prof. Dr. Heinrich Contzen in Zürich [2]) — in mündlicher Durchsprechung Recht gaben — nur ein Entwickelungsstadium ist, wie es schon 494 vor Christo zur Zeit des Menenius Agrippa in Rom sich Bedeutung verschaffte.

Soll die Erziehung zur Vernunft Wahrheit werden, so hat die Wahrheit in der Volksschule, auf dem Gymnasium und in den Bildungsanstalten unserer Lehrer zu zeigen — um nur einige Beispiele zu geben, — daß der aus der babylonischen Gefangenschaft mitgebrachte Teufel (böses Princip), der bei Jesus in den

---

[1]) Ovid, Metam. 1, 131.

[2]) Vergl. für diese Ansicht die Abhandlung über „die sociale Frage" in dem Werke: „Die Nationalöconomie, ein politisches Bedürfniß unserer Zeit" (II. Bd.) von Prof. Dr. Heinrich Contzen, Berlin (E. Koschny, L. Heimons Verlag 1872), sowie „Geschichte der socialen Frage" von Prof. Contzen. Berlin. Grieben 1877.

Flegeljahren war, um sich bei Luther [1]) und Vilmar in Lebensgröße zu zeigen, ein Hirngespinnst der niedrigen oder raffinirten Bildung des Jahrhunderts war; daß das Zaubern in Luthers Erklärung des zweiten Gebotes aus der Unvernunft seines Jahrhunderts resultirte; daß die Lügengeschichten Jakobs und Esaus (Linsengericht, Täuschung Isaaks) nimmermehr Gott zur Protection des sauberen Jakob bestimmen konnten; daß die Himmelfahrt Elias im günstigsten Fall figürlich zu nehmen ist; daß die Bibel in naturwissenschaftlichen Dingen keine Autorität habe; daß Jonas unmöglich drei Tage lang im Bauche eines unserer Naturbeschreibung noch nicht bekannt gewordenen Riesenfisches mit dem Colossalschlunde zubringen konnte, es wäre denn der Schiffsraum gemeint; daß die Sonne ebensowenig als der Mond auf das Gebot eines jüdischen Feldherrn sich zum Stillstand bequemen konnten; daß das Gewissen von der Bildung des Jahrhunderts abhängt und also keine Gottesstimme ist [2]); daß Seelenkranke keine Besessenen seien und somit Jesus ebensowenig als Bugenhagen den Teufel in Person austreiben konnte; daß der Glaube an Besessene ebenso lächerlich sei, wie die Götterbildungen der Völker im Naturzustande, in welchem der kindische Mensch den Baum, den Stier, die Sonne aus Furcht anbetete (timor facit deos), bis er zur Ueberlegenheit über Fetisch und Thier herangebildet, die dunklen Naturgewalten personificirte und Wesen schuf, die ihm glichen, und sein Wesen, seinen Willen, seine Kräfte und Gaben in hyperbolisch gesteigerter Weise an sich

---

[1]) „Von Martin Luthern bin ich hingerissen;
Doch hat er nicht mit allzukühner Hand
Sein Tintfaß Satan an den Kopf geschmissen?
Und wird nicht selbst ein mäßiger Verstand
Den Wartburg-Mythus so zu deuten wissen,
Wie man's nicht dulden darf im deutschen Land?
Was spritzte siegreich um des Teufels Ohren?
Gedanken waren's, nur noch nicht geboren."
Wilh. Jordan (in „Schaum").

[2]) Vom Gewissen gedrängt schwingt Abraham sein Opfermesser, bewaffnen sich die Christen, um die Saracenen vom Grab des Erlösers zu vertreiben, erobert der flammende Islam die halbe Welt und mordet er heute noch die Christenhunde mit kaltem Blute u. s. w.

trugen; daß es ebenso thöricht wäre, den Lehren und Vorstellungen einer vergangenen Zeit deswegen, weil die nachgekommenen Menschen sie nicht mehr mit ihrer Vernunft übereinstimmend finden, einen die menschlichen Kräfte übersteigenden, über- und außermenschlichen, imaginären, illusorischen Ursprung zu geben, als wenn wir in reiferen Jahren die Werke unserer Jugend, weil ihr Inhalt und Ursprung uns fremd und unbegreiflich wurde, aus einer besseren Inspiration von obenher ableiten wollten; daß übermäßige Anhäufung des Gedächtnisses mit unverstandenem Memorirstoff, gedächtnißmäßiges Aneignen der bibl. Geschichte, des Katechismus, der Perikopen, der Bibelsprüche ꝛc. ein verstandesloses Nachplappern, eine Versündigung ist; daß die Beschränkung des Unterrichtsstoffes in den Realien, wie sie zu den Zeiten Mühlers durch die Regulative in Scene gesetzt war, gegen die Erziehung zur Vernunft — weil gegen die Bedürfnisse der Gegenwart — verstößt; daß der Mechanismus in der Schule dem Geiste der Reaction Vorschub leistet und zur Knechtung, Unnatur, Heuchelei und Verfolgungssucht führt; daß die Erziehung zur Vernunft als Erziehung des Volks auf dem Boden des Volks und seiner Bedürfnisse zur Humanität leitet; daß die dogmatische Buchstabenmethode zur theosophischen Mystik führt, zum Gespensterunsinn, wie zur Hirnwuth verrückter Anachoreten, die Zimmermann in seiner Einsamkeit so lichtvoll zeichnet; daß die naturwissenschaftliche erfahrungsmäßige Methode, die mit wuchtiger Theseuskeule die riesenhaften Wälle der Volksverdummung anrennt und ins Wanken bringt, Teufel und Gespenster verjagt und Aufklärung, Freiheit und Sittlichkeit verbreitet; daß nur das auf Vernunft d. h. auf die Erfahrung sich gründende Christenthum eine erhabene Mission habe, während das Christenthum des todten Buchstabens, das doch zu den entsetzlichsten Ausschreitungen führte und die Welt im Mittelalter nicht verbesserte — man braucht blos in die Geschichte zu sehen, — die Freude verdirbt, die Scheiterhaufen neu auflodern macht und die schöne Welt zu einem Jammerthale herabdrückt.

Ein Glück für Deutschland war es, daß das Ministerium Falk ans Ruder und das festgehaltene Rad fortschreitender Vernunftbildung durch seine kundige Hand wieder in's Rollen gelangte.

Vor Falk suchte man durch die klug berechneten Regulative alles Streben nach Vernunft zu ertödten. Man schlug daher vor Allem die armen abhängigen Lehrer in Fesseln, knebelte diejenigen, welche freie, vernünftige Menschen bilden sollten; man erzog dieselben jesuitisch [1]) und sie sollten Protestanten bilden; man hielt sie in den Banden hierarchischen Rückschritts und sie sollten den Fortschritt befördern; man ließ sie weit hinter der Zeitbildung — und sie sollten zeitgemäß bilden; man machte sie verstockt und sie sollten dem Staate ehrliche Charaktere entfalten!!

Wie herrlich weit hatte man es doch schon gebracht! Wie florirte das augenverdrehende Muckerthum, wie triumphirte es über die Unmündigkeit und Unselbstständigkeit, mit dem blinden Gehorsam seiner Opfer, wie wucherten die Denunciationen, wie höhnte man offen den Fortschritt und decretirte die Umkehr der Wissenschaft. [2]) In der Provinz Posen waren unter den Rekruten

---

[1]) Ich empfehle denkenden Lesern dringend, sich aus der Buchhandlung mein Drama: „Römisches Schattenspiel" von Conrad Byr (Leipzig, Theile 1876) zum Lesen holen zu lassen.

[2]) Der fortschrittsfeindlichen Partei gelten die sarkastischen Worte des Wilh. Jordan (in „Schaum". Keil, Leipzig. S. 341), auf den man Heine's Worte anwenden möchte: „Doch die Kastraten klagten, ich sänge gar zu grob."

Versenkt die Dampfer in die Flutengruft
Und schleudert sammt Recept das Pulver nach,
Nachdem die Eisenbahnen in die Luft
Die Teufelskraft gesprengt mit letztem Krach.
Was Kopernik, was Newton, was der Schuft
Lalande, im Himmel Gott vermissend, sprach,
Was Gauß, Laplace, was Bessel, Humboldt schrieben,
Verbrennt's und laßt's in alle Winde stieben.

Zertrümmert Frauenhofer's Achromaten,
Sonst müßt ihr dennoch wieder Ketzer braten,
Denn durch die Satansgläser sieht ein Kind,
Daß die Gestirne keine Lampen sind,
Vom lieben Gott am Himmel aufgehangen,
Zu stillen blos der Menschen Lichtverlangen,
So wie's geschrieben steht in eurer heilgen Schrift,
Und wie's bewiesen ward mit Folter, Feuer, Gift.

1869/70 14%, in der Provinz Preußen 11% ohne alle Schulbildung (im $^2/_3$ katholischen Bayern wie in Sachsen nur $^1/_2$%), gewiß ein demüthigendes Resultat für die ruhmredigen Apologeten der Mühler'schen Volksschulverwaltung (vgl. Bichteler's allg. d. Rundschau Nr. 1. S. 4, ebenso Harkort's, des greisen Volksschultribunen Allg. d. Lehrerzeitung 1870 S. 100); Hexenprocesse tauchten auf (ich erinnere nur an den interessanten Hexenproceß, der am 1. Juni 1869 in der Metropole der Intelligenz vor der zweiten Criminal-Deputation des Berliner Stadtgerichts [also vor den Augen Mühler's] spielte); man konnte sich somit in Berlin an die Brust schlagen, als Proben von religiösem Fanatismus und finsterer Unvernunft aus Rußland bekannt wurden, wo z. B. die Skopzen zur Erlangung gottgefälliger Menschenopfer im Jahre des Heiles 1869 Weiber elendiglich um's Leben brachten, Kinder tödteten u. s. w.

Es ist bei uns anders geworden. Das Ministerium Falk hat mit dem Rückschritt gebrochen und eine Erziehung zur Vernunft gleich jener bekannten Devise von Boileau: „Rien n'est beau que le vrai: le vrai seul est aimable“ [1]) dem preußischen Schulwesen vorgeschrieben. Heil dem segensreichen Wirken dieses Ministeriums! Heil dem Siege der Vernunft!

D. Die Hochschulen.

Die Hochschulen, welche bis jetzt für die gesammte Volkscultur einen geradezu unermeßlichen Einfluß übten, sollten der Erziehung zur Vernunft den Schlußstein einsetzen. Denkend thätig tritt unser Zögling in die Sonnennähe alles Wissens; mit den Füßen in gesundem Boden wurzelnd, erhebt er sich mit dem Haupte über die Wasser und athmet Aetherluft. In froher Sehnsucht und Hoffnung erwartet er die höchste Hilfe und Anregung von der Universität und sieht sich nicht selten in seinen hochgehenden Erwartungen, Entwürfen und Träumen getäuscht.

---

[1]) Vgl. Boileau's 9. Epistel am Anfang.

Er findet oft im Gegensatz zu seinem begeisterten Gymnasial-Direktor mit dem fließenden freien akroamatischen Vortrage Docenten, welche maschinenmäßig gedankenlos ihre vergilbten Collegienhefte ablesen, von denen gilt, was ein scharfblickender Epigrammatiker witzig ausgesprochen hat:

„Gleich dem Arme von Holz, der Anderen zeiget die Straße,
Die er selber nicht kennt, nie zu durchwandeln begehrt,
Steh' ich und zeige den Weg zur Wissenschaft, Tugend und Ehren.
Steif ist mein Arm, und er steht Jedem, der Richtung ihm giebt."

Er sieht sich zum geisttödtenden und zeitraubenden Mechanismus des Nachschreibens verurtheilt, er findet den erkältenden Mangel gediegener Anleitung zu selbstständigem Privatstudium, ja Mangel an lebendiger vernunftbildender Wechselwirkung zwischen Docenten und Studirenden, ihn beengt wissenschaftliche und sociale Berührungslosigkeit. Was Wunder, wenn Anfangs wenig für theoretische und praktische Vernunftbildung geschieht, für Reifen des Urtheils, Selbstständigkeit der Ueberzeugungen, Ansichten und des Charakters, was Wunder, wenn die erste Hälfte des akademischen Trienniums in Ungebundenheit, Zügellosigkeit und Unsitte vergeht und die letzte in der geistbeengenden Noth- und Knechtsarbeit einer lästigen Vorbereitung für's Examen; was Wunder, wenn — um mit Jean Paul zu reden — „der gebogene Musensohn nichts weiter als ein kriechender Beamter auf allen Vieren" wird, wenn so mancher Student zu einer höheren geistigen Auffassung des Lebens nicht kommt und später im Beruf Pedanterie und Ungeübtheit der geistigen Kräfte an ihm entdeckt wird!

Wenn unsere Hochschulen die Erziehung zur Vernunft in einer den sittlichen Charakter und den wissenschaftlichen Mann begründenden Weise abschließen sollen, wenn sie nicht ergreifende, zukunftslose Ueberreste einer vergangenen Bildungsperiode sein wollen, wenn sie eine höhere Bestimmung verfolgen als bloße Abrichtungsanstalten für künftige Staatsdiener zu sein, wenn Hutten's Wort auch ihnen gelten soll: „O Jahrhundert, die Studien blühen, die Geister erwachen, es ist eine Lust zu leben," so muß etwas für ihre Regeneration geschehen im Sinne des Abschlusses der Erziehung zur Vernunft.

Vor Allem wird es nöthig werden, daß für die Folge alle Lehrstühle nur mit Männern besetzt werden, die nicht den Stoff ihrer Wissenschaft mechanisch und schablonenhaft mittheilen, sondern die denkend zu den letzten Consequenzen alles Wissens hinzuführen vermögen, die das Leben der heutigen Gesellschaft begreifen und die Wissenschaft mit dem Leben, für das sie doch lehren, zu versöhnen, und die Wissenschaft in dem Sinn praktisch zu machen wissen, daß der ihr innewohnende Lebenskeim Frucht trage.[1]) Unser deutsches Volk kann verlangen, volksthümlich besetzte und eingerichtete Hochschulen zu besitzen, Erziehungsanstalten im höchsten Sinn, an denen Docenten wirken, welche gesunde Anschauungen vom nationalen und wissenschaftlichen Leben haben und pädagogische Bildung documentiren, um so günstig auf den Studirenden zu wirken, daß sittliche Gemeinheit, Unredlichkeit im Besuch der Collegien, sinnliche Genußsucht und jene Nonchalance eingedämmt werden, mit welcher so häufig die Regeln des Anstandes und der gesellschaftlichen Ordnung verletzt werden.

Die Einwirkung der Docenten auf die Studirenden sollte namentlich auch im Verkehr erzielt und erreicht werden, im häufigen Umgang mit ihnen, welcher zur Nachahmung des lebendig erziehenden, bildenden, bewährenden Beispiels anregt, die Gewöhnung des Gymnasiums fortsetzt und den guten Ton pflanzt, der so vielen Studirenden abgeht, die aus niederen Familien stammend — sich

---

[1]) „Die Männer der Wissenschaft haben die Pflicht, die Wahrheiten, zu denen die wissenschaftliche Forschung sie geführt, auch in weitere Kreise zu verkünden. Diese Pflicht ist um so gebieterischer, wenn die wissenschaftliche Erkenntniß für die praktische Gestaltung und Besserung des Volkslebens von Bedeutung ist. Nicht selten vernachlässigen die Lehrer und Vertreter derselben an den Universitäten eine wesentliche Pflicht ihres Berufes, wenn sie nicht zugleich einen bestimmenden Einfluß auf die Klärung der öffentlichen Meinung in den wissenschaftlichen Problemen auszuüben suchen." (Schönberg: Die deutsche Freihandelspartei und die Partei der Eisenacher Versammlung.) Schäffle unterzog sich dieser Aufgabe nach einer Richtung in seinem umfangreichen, populären Werke: Kapitalismus und Socialismus (Tübingen 1870). Andere folgten diesem Beispiele, so z. B. Schönberg, Wagner, Held. Vergl. Ad. Wagner: Rede über die sociale Frage. Gehalten auf der freien kirchlichen Versammlung evangelischer Männer in der K. Garnisonskirche zu Berlin am 12. October 1871.

zwar mit Wissen vollsaugen, aber die Eierschalen ihrer Abstammung, ihre bäuerlichen Unarten — die sich zuweilen als rüde „classische" Grobheit manifestiren — bis in höhere Staatsstellen mit sich fortschleppen. Jeder Docent müßte den Studirenden außer den Vorlesungen einen Theil seiner Zeit widmen!

Welcher Segen muß von einer Hochschule ausgehen, deren Docenten genug Takt, Geschick und Selbstverleugnung besitzen, um den Geist der Vernunft auch im Verkehr den Studirenden einzuhauchen!

Ein wesentlicher Moment für Begründung einer Erziehung zur Vernunft scheint mir in conservatorischen und repetitorischen Uebungen — eine Art Disputatorium — zu liegen. Sie scheinen mir besonders geeignet, in den Geist des akroamatischen Vortrags, den ich beibehalten wünsche, einzuführen, begonnene Uebungen fortzusetzen, zur Selbstthätigkeit, zum Privatstudium, zum eigenen Lesen und Prüfen der Fachliteratur zu führen. Durch die Vorlesungen an sich kann der selbstdenkende Student in der Regel nicht befriedigt sein, weil seine Fragen keine Beantwortung finden, und der gedankenlose Student bleibt träg, „denn was man schwarz auf weiß besitzt, kann man getrost nach Hause tragen". Wie selten werden Studenten, die auf ihre Nachschreibehefte schwören, zum Quellenstudium und zur selbstständigen Bekanntschaft mit ihrer Fachliteratur angeleitet. Und doch! — wenn irgend etwas, so muß das selbstständige Studium und die Gewöhnung zum eigenen Denken gelernt werden.[1])

Fr. Aug. Wolf sagt: „Die Studien würden besser gedeihen, wenn die Lehrer sich nur die Mühe geben wollten, den Lehrgegenstand in seinen Hauptmomenten mit ihren Zuhörern auch in dialogischer Weise frei zu durchsprechen und ihnen zugleich Gelegenheit zur Uebung in geordneter und deutlicher mündlicher Entwickelung ihrer Gedanken zu geben."

Schleiermacher in seinen 1808 erschienenen „Gelegentlichen Gedanken über Universitäten im deutschen Sinn" hat sich gegen die

[1]) „Alles Lernen kommt aus unserer inneren Seele. Alle Methoden, welche die Selbstthätigkeit nicht wecken, sind dummheitbildend, verderblich." Bonstetten.

dialogisirende Unterrichtsform und für den akroamatischen Vortrag ausgesprochen, den wir — wie erwähnt — auch nicht entbehren möchten, weil er — selbst bei geringer Tiefe — immerhin von großer Wirkung sein kann und bei Männern wie Ad. von Keller, Treitschke, Roscher, Kuno Fischer, Riehl, Helferich zündend wirkt. Er sagt im weiteren Verlauf treffend: „Der Lehrer muß Alles, was er sagt, vor den Zuhörern entstehen lassen; er muß nicht erzählen, was er weiß, sondern sein eigenes Erkennen, die That selbst reproduciren, damit sie beständig nicht etwa nur Kenntnisse sammeln, sondern die Thätigkeit der Vernunft im Hervorbringen der Erkenntniß unmittelbar anschauen und anschauend nachbilden. Der Hauptsitz dieser Kunst des Vortrags ist freilich die Philosophie, das eigentlich Speculative; aber alles Lehren auf der Universität soll ja auch hiervon durchdrungen sein, also ist dies doch überall die eigentliche Kunst des Universitätslehrers. Zwei Tugenden müssen sich in ihr vereinigen: Lebendigkeit und Begeisterung auf der einen Seite. Sein Reproduciren muß kein bloßes Spiel sein; so oft er seine Erkenntniß in ihrem Ursprung, in ihrem Sein und Gewordensein vortragend anschaut, so oft er den Weg vom Mittelpunkt zum Umkreise der Wissenschaft beschreibt, muß er ihn auch wirklich machen. Bei keinem wahren Meister der Wissenschaft wird dies auch anders sein, ihm wird keine Wiederholung möglich sein, ohne daß eine neue Combination ihn belebt, eine neue Entdeckung ihn an sich zieht; er wird lehrend immer lernen, und immer lebendig und wahrhaft hervorbringend dastehen vor seinen Zuhörern."

Die Beachtung dieser Rathschläge wird unsere Universitäten wieder zu Stätten und Organen geistiger Entwickelung emporheben.

Freilich hat der Staat insofern mit einzutreten, als er den Universitäten ihre Corporationsrechte beläßt und sie vor den Folgen seiner Omnipotenz sicher stellt, damit dieselben nicht — wie in Frankreich als erster Versuch der Napoleonischen Centralisation — zu polytechnischen Schulen herabgedrückt werden und für die Folge nicht — wie es zu beginnen scheint — die glänzendsten Namen unserer philosophischen Literatur außerhalb der Universitätskreise stehen und im Privatleben sich entwickeln müssen.

Es ließe sich noch Manches über die universitas literarum ac scientiarum sagen als Palladium deutscher Vernunftbildung, als Vorbereitungsanstalt der Jugend für den künftigen Beruf, wie als Freistätten der Manchen unbequemen wahrheitsgemäßen Forschung, endlich über specifisch katholische Universitäten. Doch muß an dieser Stelle das Vorstehende zur Orientirung, wie als Anregung zur Reform im Sinne der Erziehung zur Vernunft genügen [1]).

Schlußfolgerung.

Erziehung zur Vernunft führt den Menschen zum Selbstbewußtsein, zu freier Selbstbestimmung, zu gesundem Gemütsleben und zu musterhaft sittlicher und religiöser Haltung. Sie erreicht also das, was wir einen „allseitig und harmonisch entwickelten, originellen That- und Charaktermenschen" nennen können.

Durch die Ausführung und Begründung dieser erfahrungsmäßigen Sätze habe ich wenigstens einen Beitrag zur Würdigung der Verdienstlichkeit einer vernünftigen Pädagogik liefern wollen. Ich habe den Nachweis versucht, daß durch Hinlenkung zur Vernunftidee jedes Jahrhundert vollkommener werden müsse, daß jede Generation ein höheres Maß erfahrungsmäßiger Wahrheit aufzuweisen haben werde, daß die Zeit des von Haller bekämpften „unseligen Geschlechts, das nichts aus Gründen thut" vorbei und die von ihm mit folgenden Versen begrüßte Zeit im Gefolge des vernünftigen Strebens im Eintreten begriffen sei:

„Beglückt, wenn Wahrheit sich an sichern Zeichen kennte;
Wenn nicht das Vorurtheil die schärfsten Augen blend'te.
Und im verwirrten Streit von Noth und Ungefähr
Vernunft die Richterin von Wahl und Zweifel wär'."

Wer uns folgte, wird zugeben, daß die Talente und Charaktere eben nach und nach entstehen, daß genau anzugebende Natur- und

---

[1]) Schon Luther erklärt in seiner Schrift „An den christlichen Adel deutscher Nation" (1520), daß die Universitäten einer „guten starken Reformation" bedürfen. „Ich achte," sagt er, „daß kein päpstlicher noch kaiserlicher Werk möchte geschehen, denn gute Reformation der Universitäten; wiederum kein teuflischer ärger Wesen, denn unreformirte Universitäten." Für unsere Zeit vergl. Diesterweg: „Fragen der Civilisation." 1834.

Entwickelungsprozesse walten und für die Entfaltung nothwendig bestimmte Elemente hinzu kommen müssen. Er wird einräumen, daß es für uns Deutsche höchste Zeit ist, in der „hochwichtigen" Beschäftigung mit dem absoluten Nichts und mit der unfruchtbaren speculativen Begriffsspielerei, von der alle höher Gebildeten zu Kants Zeit das Heil der Welt erblickten, inne zu halten und sich mit dem Wirklichen abzugeben, um an der Hand der naturwissenschaftlichen beobachtenden Methode auch zur lebendigen Ueberzeugung zu gelangen, daß den Menschen an Kräften absolut nichts angeboren ist außer den geistig sinnlichen Urvermögen der Seele, durch welche die äußeren Reize aufgenommen und für die Bildung von Empfindungen angeeignet werden, sowie die Vital- und Muskelkräfte in derselben Einfachheit, wie die Empfindungsvermögen; daß alles Uebrige jedoch in unserer Seele erst wird[1]), durch Bildung entsteht, er wird mit einem Wort die Nothwendigkeit und die Verdienstlichkeit der von uns inaugurirten Erziehung zur Vernunft einräumen, welche die Schule dem Leben nähert, und neue Schüler bildend mit neuem Geist die Unterrichtsanstalten durchdringt.

Es erhellet, daß unsere Erziehung zur Vernunft, wie dem Individuum, so auch der Gesellschaft — dem Staate[2]) und der Kirche — nach allen Anforderungen gerecht werde. Denn indem sie durch harmonische Ausbildung der Einen Menschenkraft nach Erkennen, Fühlen und Wollen allseitige, harmonische Bildung schafft, befähigt sie den Menschen, sich allmälig zur sittlichen Freiheit geführt zu sehen und im Bewußtsein seiner Kraft rüstiger für seine Existenz zu sorgen, befähigt sie ihn, mit Verstand zu arbeiten[3]), seine Umgebung seinen wahren Bedürfnissen

---

[1]) Vergl. hiefür Beneke, Lehrbuch der Psychologie, §. 23, 38, 67 und 61.

[2]) „Wir Deutsche können politisch nur in dem Maße frei werden, als wir uns geistig, religiös und sittlich frei gemacht haben." David Friedrich Strauß. Das Leben Jesu XX.

[3]) „Mit Verstand arbeiten", sagt Oersted (Geist in der Natur), „ist mehr werth, als alle Kunstrecepte der Welt. Eine natürliche Folge ist, daß z. B. der Gewerbtreibende mit größerer Einsicht arbeitet, und daß er seine Arbeit mit Liebe und Freude macht, folglich deshalb auch fleißiger und besser arbeitet. Er wird sich selbst veredelt fühlen."

gemäß einzurichten, Herr der innern und äußern Einflüsse vom sittlichen Standpunkte aus und dadurch Schöpfer eines glücklichen, irdischen Daseins zu werden, befähigt sie ihn zu einer tief religiösen Stimmung, die verschönernd und erhebend auf sein ganzes Leben wirken muß, befähigt sie ihn endlich zur Toleranz im edelsten Sinne des Wortes, indem jeder, der Selbstachtung empfindet, auch Andern gern die gebührende Achtung zollen wird, wie er seinerseits sich Achtung durch die Reinheit seines Lebens und Strebens von Andern erzwingen kann.

Sonach kann es für den klar denkenden Erzieher und Jugendlehrer nach dem Abgehandelten keiner Frage mehr unterliegen, ob er den Vorzug im erziehlichen Wirken der einseitigen, süßlichen Gemütsbildung und im Sinne der gezeichneten Partei der Dunkelmänner der Gedächtnißcultur — oder der Erziehung zur Vernunft zu geben habe. Es wird ihn weder befremden, noch abschrecken, wenn er bei seinem Bestreben auf Hindernisse stößt. Das Wort Goethes [1]): „Ich beförderte gerne, was vernünftig war, und verschwieg nicht, was ich abgeschmackt fand, und man hatte immer von meinem bösen Maule und von meinem unruhigen Kopfe zu reden" wird ihn aufmuntern. Es fällt ja auch kein Baum auf einen Schlag, und haut man die verdorrten und unfruchtbaren Aeste weg, so wird es nie an Solchen fehlen, welche darob ein Geschrei erheben. Nur um so gewissenhafter werden solche Erfahrungen den Erzieher in seinem Berufe machen, nur um so energischer wird er den Weg einer naturgemäßen Reform wandern. Seine Devise wird dieselbe sein und bleiben, welche wir an die Spitze unserer Abhandlung setzten:

Die Erziehung zur Vernunft muß das Hauptaugenmerk jeder Erziehung sein,

und er wird mit Freuden in den Wunsch des verdienstvollen Diesterweg einstimmen:

„Gott schütze und erhalte im lieben deutschen Vaterlande die freie Bewegung auf dem Gebiete der Pädagogik!"

---

[1]) Goethe's Schriften Bd. IV. S. 40.

Einschlägige Literatur und Kritik derselben.

Es erscheint mir für viele strebende Lehrer wünschenswerth, diejenigen Bücher verzeichnet zu finden, die ich theilweise selbst benützt habe oder deren Lectüre zu weiterer Anregung über unsern Gegenstand und zu eingehendem philosophisch-pädagogischen Studium von Werth sein dürften, um somehr, als die größte Anzahl der pädagogischen Schriften (welche z. B. in Stoy's Encyclopädie der Pädagogik verzeichnet sind) durch ihren antiquirten Standpunkt für uns in ihren Ausgangspunkten nicht brauchbar erscheinen.

Mit Nutzen namentlich für den Philologen ist immer noch Aristoteles (Polit. VII und VIII, Eth. Nic. Rhetor.) zu lesen.

Pestalozzi ist wegen seiner zur Vernunft hindrängenden Idee und als Begründer des anschaulichen Princips zu lesen.

Seine Schriften gewähren die meiste Anregung zum Nachdenken über pädagogische Fragen und liefern eine große Anzahl normgebender Gesetze für Erziehung und Unterricht. Er strahlt immer noch als der hervorragendste Prophet am pädagogischen Himmel unter Allen, die Schule und Haus von einem großen Wust pädagogischer Unvernunft gereinigt haben.

Er verlangt vor Allem, daß alle Erziehungs- und Unterrichtsmethoden naturgemäß seien und zeigt, wie stetiges, harmonisches, stufenweises Fortschreiten vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Nahen zum Fernen, vom Niederen zum Höheren, zum Ziel führen. Demnach stellt er die methodischen Grundsätze der Anschaulichkeit, Lückenlosigkeit und der Selbstthätigkeit (formale Bildung) auf. „Der Jugendunterricht," so läßt er sich vernehmen, „muß in seinem ganzen Umfang mehr kraftbildend, als wissenbereichernd sein. Ohne Festhaltung dieses Grundsatzes ist keine

Harmonie in den Anlagen des Kindes zu erzielen, und ohne diese wird unser Geschlecht im Gange seiner Ausbildung nicht menschlich kraftvoll, sondern bei der höchsten Anmaßung schwach und erbärmlich. Alles Lernen der Jugend soll Selbstthätigkeit, freies Erzeugen aus sich, lebendige Schöpfung sein." Besonders lesenswerth aus seinen 1819—1826 bei Cotta erschienenen sämmtlichen Schriften (15 Bände) ist „Lienhard und Gertrud" (separat im Waisenhaus-Verlag zu Halle 1867 erschienen), ferner „Buch der Mütter" und „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch, den Müttern Anleitung zu geben, ihre Kinder selbst zu unterrichten." (Zuerst erschienen 1801.) — Mit Recht legt Pestalozzi die erste Erziehung in die Hand der Mutter; er beginnt mit der Wohnstube und schreitet langsam weiter. Die Mittel für die Verstandesbildung liegen ihm in der Trias des Wortes, der Zahl und der Form. Daher legt er Sprachlehre, Formenlehre und Zahlenlehre allen seinen Unterrichtsgegenständen zu Grunde. Das Verstehen derselben bewirkt ihm Verstandesbildung, das Hervorbringenkönnen und Fühlen ästhetische Bildung. Sie selbst zerfallen also an sich in eine reale und eine ideale Seite.

Pestalozzi war ein Feind der herkömmlichen Methode des Religionsunterrichts, die ihm in Gedächtnißwerk und in unfruchtbarem „Maulbrauchen" bestand. „Ich habe es ohne Scheu gesagt," so ruft er entrüstet, „Gott ist nicht ein Gott, dem Dummheit und Irrthum, Heuchelei und Maulbrauchen gefällt. Ich habe es ohne Scheu gesagt, die Sorgfalt, die Kinder richtig denken, fühlen und handeln zu lehren und die Segnungen des Glaubens und der Liebe in sich selber zu beleben und zu genießen, ehe man ihnen die Gegenstände der positiven Religion und ihre ewig unerörterten Streitpunkte als Mittel der Verstandesbildung und der Geistesübung in's Gedächtniß bohrt, sei nicht wider Gott und nicht wider die Religion." (Vergl. hierzu S. 65 und 66 d. B.)

Mit Recht erblickte Pestalozzi die Elemente der Religion in Liebe, Dankbarkeit, Ehrfurcht, Vertrauen, Gehorsam, welche Gefühle er zuerst gegen die Aeltern entwickelt wissen wollte u. s. w.

Man darf kühn behaupten, daß ein zweiter Reformator von der Bedeutung Pestalozzis (etwa Fröbel ausgenommen) bis auf unsere Tage nicht erstanden ist. Es ist zwar der literarische Markt

in den letzten Decennien mit pädagogischen Produkten und Machwerken stark überschüttet worden, aber die meisten sind doch — bei Lichte betrachtet — nur apokryphe Supplemente. — Wirkliche Vorschläge zum Fortschritte im Sinne Pestalozzi's finden wir außer bei Jean Paul (Levana, 4 Bde.), oder Schleiermacher (Erziehungslehre, herausgegeben von Platz, Berlin 1849) oder Diesterweg (a) Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. 3. Auflage 1844. b) Jahrbücher ꝛc. c) Rheinische Blätter) endlich bei seinem großen Nachfolger Fr. Fröbel, dem Erzieher zur That („die Menschenerziehung, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst ꝛc." Leipzig in Commission bei C. F. Dörffling. 497 Seiten) nur höchst wenige. Die meisten pädagogischen Schriftsteller seit Pestalozzi waren Kärrner, die zu thun hatten, „wo Könige bauten."

Für die Freunde der englischen und französischen Literatur empfehle ich die bahnbrechenden Werke: Locke, „Some Thoughts concerning Education" (Einige Gedanken über Erziehung). In dieser Schrift, die Locke drei Jahre nach seinem Buch über den menschlichen Verstand schrieb, spricht er sich für Pflege der körperlichen, wie der geistigen Gesundheit aus. (Mens sana in corpore sano.) Er fordert Abhärtung, tägliches Waschen, Schwimmen, bequeme Kleidung; er verbietet Wein und gestattet nur einfaches Bier; Federbetten will er durch Matratzen ersetzt wissen. (Aehnliche Forderungen stellt Prof. Esmarch in den vom verdienten und opfermutigen früheren Hofbuchhändler Richard Lesser (s. Zt. in Eisenach) begründeten „Mittheilungen für Gesundheitspflege" Nr. 2, 1876 wo als Ursache aller die Entwickelung der vernünftigen Anlagen hindernden Krankheiten der Kinder „schlechte Luft, mangelhafte Hautpflege und unzweckmäßige Ernährung" angegeben ist und wo sich der Verf. gegen kleine Schlafzimmer, überfüllte Schulzimmer, gegen Federbetten, gegen den Genuß von Backwerk, Süßigkeiten, Kaffee, Thee ꝛc. erklärt und Bewegung, Bäder (eventuell bei skrophulosen Kindern nasse Einwickelungen) dringendst anempfiehlt (Vergl. auch Hufeland's Makrobiotik, Aufl. 6, Abschnitt 17); hinsichtlich der geistigen Bildung verlangt Locke zunächst Gewöhnung zum Gehorsam, Begründung des Strebens nach Beifall, Einflößung der Lernlust, Beförderung der Wißbegierde ꝛc. Er lehrt Lesen

spielend an Aesops Fabeln, Schreiben durch Uebermalen rother Buchstaben mit schwarzer Tinte. Von Sprachen räth er das Französische an, Latein läßt er denen zu, die es nöthig haben im Beruf, und er lehrt es durch Interlinearübersetzung eines unterhaltenden Schriftstellers wie Aesop. Grammatik will er dann zulassen, wenn der Schüler die Sprache bereits kennt. Erdbeschreibung (mittelst Karten), Rechnen, Geometrie, Chronologie will er schon früh gelehrt sehen, Geschichte durchs Lesen der Classiker. Tanzen kann ihm für Erlangung von Anmut und Grazie in der Bewegung nicht früh genug gelehrt werden. Musik mag er nicht, da sie in schlechte Gesellschaft verwickele, dagegen ist er für Reiten und Fechten. Besseren Ständen empfiehlt er Erlernung eines. Handwerks u. s. w.

Noch berühmter als dieses Werk wurde seinerzeit in Frankreich: Emile, ou de l'éducation, par J. J. Rousseau, citoyen de Genève, 4 tomes. 1762. Dasselbe ist weniger ein Erziehungssystem, als eine Erziehungsgeschichte. Es lehrt: Drei Erzieher leiten den Menschen, a) die Natur, b) die Menschen, c) die Erfahrung. Jedes Kind soll zum Menschen erzogen werden, nicht zu einem bestimmten Beruf. Es soll leben lernen d. i. mit seinen Sinnen und Fähigkeiten soll es thätig werden. Rousseau weiß nichts von einer Erbsünde; alle Bosheiten kommen ihm aus Schwachheiten, weshalb man das Kind stark machen müsse. Die erste Erziehung muß kraft- und sinneübend sein, abhärtend in Nahrung, Wohnung, Kleidung. Die religiöse Erziehung hat nur die eine Pflicht zu lehren: Thue Niemand Böses. Hauptprincipien sind: Alles in der Erziehung sei naturgemäß, nichts mechanisch; sie gehe vom Einzelnen zum Allgemeinen, von der Anschauung zum Begriff, vom Nahen zum Entfernten. Das Kind lerne nicht gedächtnißmäßig, sondern — es erfinde. Eine zweite Sprache lerne dasselbe im Alter des Verstandes. Der geographische Unterricht beginne mit dem Wohnorte, dessen Karte der Zögling zu entwerfen hat. In der Geschichte sollen nicht Thatsachen gelehrt werden, deren Zusammenhang der Schüler nicht fassen kann; Zeichnen soll nach der Natur getrieben werden, Geometrie soll auf Anschauung gegründet sein. In der Physik soll mit den einfachsten Erfahrungen begonnen werden. Alles muß Werk-

zeug des Verstandes werden. Unter den Lesebüchern empfiehlt Rousseau der Jugend Robinson Crusoë.

Rousseau will Vorurtheil und Einbildung ausgeschlossen wissen, um die Erziehung auf Erlebtes und Erfahrenes zu bauen. (Vergl. in dieser speciellen Richtung über ihn Feuerlein in Noacks Jahrb. der Philosophie 1847.) Denkend und handelnd soll der Schüler werden, damit er befähigt werde, liebender und fühlender Jüngling zu werden. Er erzieht zu keiner bestimmten Religion, aber er befähigt den Schüler, diejenige selbst zu wählen, zu welcher ihn der freie Gebrauch seiner Vernunft führe. Er selbst schildert den von ihm erzogenen Knaben im Alter von etwa 15 Jahren also: „Sein Aeußeres verräth Sicherheit und Zufriedenheit. Er spricht einfach und schwatzt nichts Unnützes. Genöthigt durch sich selbst zu lernen, gebraucht er seinen eigenen — nicht anderer Menschen — Verstand und gibt nichts auf Auktorität. Er weiß nichts auswendig Gelerntes, aber viel durch Erfahrung. Er hat nur wenige, aber keine halben Kenntnisse. Sein Geist ist offen und wenn nicht unterrichtet, doch unterrichtsfähig. Bei Allem was er thut, weiß er, wozu es nützt, bei allem was er glaubt, warum er's glaubt. Er schreitet wenig, aber sicher fort. Er hat nur Naturkenntnisse, keine geschichtlichen; von Metaphysik und Moral weiß er nichts. Er ist arbeitsam, mäßig, geduldig, fest, mutig. Lebhaft, thätig, unternimmt er nichts, was seine Kräfte übersteigt. Er thut keine unnütze Frage über das, was er sieht, sondern untersucht es selbst. Da seine Phantasie nicht erregt ist, so überschätzt er keine Gefahr und bleibt stets kaltblütig. Gesellschaftliche Tugenden fehlen ihm; er betrachtet sich ohne Rücksicht auf Andere. Es ist ihm recht, daß Andere nicht an ihn denken. Sein Leib ist gesund, seine Glieder gewandt, sein Verstand richtig und ohne Vorurtheile, sein Herz frei und ohne Leidenschaft." Man sieht, daß Rousseau wie Locke den Standpunkt einer Erziehung zur Vernunft mächtig anbahnten, es fehlte ihnen nur das auf Erkenntniß der Geisteskraft gerichtete einheitliche Princip.

Interessant für den Erzieher ist „Jacotot's († 1840 in Paris) Lehrmethode des Universalunterrichts" übersetzt und erläutert von Dr. Braubach (Marburg 1830) sowie von Krieger, Zweibrücken 1833. — Das Princip des Jacotot'schen Universal-

unterrichts (méthode d'enseignement universel), daß das Vermögen des Verstandes: seine Thätigkeit auf Alles zu richten und Alles aufzufassen, bei allen Menschen dasselbe sei, daß also alle Menschen gleiche Intelligenz haben, hat bei richtigem Verständniß zur Folge, daß wir den Schüler ermutigen und mit dem Tadel sparsam sind, oder wie Jacotot treffend sagt, „ihn schonend, liebreich, ermunternd behandeln." Außerdem lernen wir von Jacotot noch folgende jetzt bekanntere Grundsätze kennen: „Alles ist in Allem; — gehe vom Leichteren zum Schwereren; — schreite nicht eher weiter, bis Deine Schüler Alles, was Du mit ihnen vorgenommen, recht wissen, vergiß die häufige Wiederholung des früher Erlernten nicht" u. s. w., — Grundsätze, welche die Erziehung zur Vernunft unbedingt zu den ihrigen zu machen hat. Jacotot knüpft seinen Unterricht an den Sprachunterricht an, zerlegt die Sätze, läßt die Beziehungen der Gedanken angeben, Aehnlichkeiten aufsuchen und das so Geurtheilte niederschreiben. Jedenfalls gewöhnt er an denkendes Lesen, gewinnt er neue Ideen und einen großen Vorrath mustergiltiger Ausdrücke und liefert er somit für Erziehung zur Vernunft mehr, als die Unterrichtssysteme seiner Zeit zusammengenommen. Wenn heutzutage unsere Sprachmethode analytisch-synthetisch vom Satz ausgeht und so den Anschauungsunterricht, Lesen und Schreiben, Grammatik, Zeichnen ꝛc. ans Lesebuch anknüpft, so copirt sie damit einfach Jacotot, der dasselbe bei seinem Unterricht that, für den er den Telemach von Fenelon zu Grunde legte.

Von den für Erziehung zur Vernunft zu beachtenden deutschen Philosophen nenne ich vor Allem Fichte. Seine Reden interessiren durch die von ihm erstrebte, alles Herkömmliche in der Methode verlassende Nationalerziehung.

Herbart's allgemeine Pädagogik (1806), sowie sein Buch „Pestalozzi's Idee eines A B C der Anschauung" untersucht und wissenschaftlich entwickelt (1802) ist werthvoll, weil Herbart davon ausgeht, daß die Begriffe klar und deutlich sein müssen, um zum Urtheil und zum Schluß zu führen, und weil er zum erstenmal auszusprechen wagte, daß unsere Seele ein einfaches Wesen sei und Sinnlichkeit, Einbildungskraft und Vernunft Dinge wären, die nur von Psychologen erdacht sind. (!!)

Mit größtem Gewinn ist Beneke zu lesen. Er ist der Begründer der empirischen Psychologie. Seine Schriften: „Die neue Psychologie", „Psychologische Skizzen", „Lehrbuch der Psychologie" (Berlin 1845), seine Arbeiten über Logik, Metaphysik, Religionsphilosophie, Sittenlehre, Rechtsphilosophie, Erziehungs- und Unterrichtslehre sind von eminenter Bedeutung, da sie die „hochwichtige" Beschäftigung mit dem absoluten Nichts verurtheilen und sich mit dem Wirklichen beschäftigen, da sie dem speculativen Evangelium wie der Begriffsspielerei den Krieg erklären, und da sie zeigen, wie die große Mannigfaltigkeit menschlicher Gemütsstimmungen, Talente, Charaktere nicht vermöge einer eingebildeten Selbstbestimmung aus Nichts entsteht, sondern vermöge durchgängig genau **anzugebender Naturprocesse und hinzukommender Elemente.**

Für Gymnasien ist Nägelsbach's Gymnasialpädagogik 2. Auflage, Erlangen 1869, von größter Bedeutung, da sie das Resultat eigener Beobachtung ist. Sie verbreitet sich über Zweck des Gymnasiums, über die verwandten Institute, über die Eigenschaften, Bildung und Stellung des Lehrers im Amte (Examen), über Leitung der Thätigkeit der Schüler, über specielle Thätigkeit des Lehrers, über Correcturen, über Hindernisse und Förderungsmittel des Unterrichts, über Disciplin, sowie im 2. Theil über die Didaktik im engeren Sinne, wobei auch der neueren Sprachen und des Hebräisch gedacht und die Frage, ob Fachlehrer- oder Klassenlehrersystem, ventilirt ist. Ich habe selten ein Werk in der Hand gehabt, das auf so engem Raum seinen Gegenstand in so mustergiltiger Weise erschöpft hätte, als dieses schön angeordnete und trefflich redigirte Buch.

In ausführlicherer Weise behandelt Dr. W. Schrader (Berlin 1873. 2. Auflage) die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen. Er steht auf der Basis des philosophisch begründeten Empirismus und behandelt das ganze Gebiet des Unterrichts und der Erziehung, also Zweck, Umfang, Grundlage der Erziehung und Grundsätze der Bildung, das Lehramt, allgemeine Methodik des Unterrichts und Methodik der einzelnen Unterrichtsfächer 2c.

Lesenswerth sind Schmalfeld's Erfahrungen auf dem Gebiet des Gymnasialwesens (Berlin 1857) wegen gediegener

Beachtung und Behandlung des Bildungsbedürfnisses unserer Jugend.

Für denjenigen, welcher die Erziehung zur Vernunft als geschichtlich berechtigtes Glied in der pädagogischen Entwickelungskette auffassen lernen will, empfehlen wir noch das Lesen einer Geschichte der Pädagogik, weil er dadurch ein Bild des Fortschritts in der Erziehung und in den Methoden erhält. Zugleich wird dadurch die Ansicht in ihm begründet, daß die Pädagogik nicht ein zufälliges Conglomerat von Versuchen und Kunstrecepten sei, deren Gebrauch je nach Verschiedenheit des Lehrers verschieden ist, sondern daß die Aufgabe des Lehrers durch das mit jedem Jahrhundert weiter vorrückende ethische und geistigvernünftige Ideal bedingt werde.

Die Geschichte der Pädagogik zeigt, wie die einzelnen Reformen des bestimmten Jahrhunderts nur immer wieder die Basis für die des folgenden, für ein freieres, reineres, höheres Ziel bildeten.

Wir empfehlen K. v. Raumer's Geschichte der Pädagogik, sowie Wiese, das höhere Schulwesen in Preußen (2. Band 1864 und 1869), Dr. Carl Schmidt und Richard Lange, Geschichte der Pädagogik, 4 Bde. G. Bauer, Grundzüge der Erziehungslehre. (Gießen.) Endlich: Schwarz-Curtmann, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. 7. Aufl. 1876. 2 Th. Preis 7 M., eine reichhaltige, populäre Erziehungslehre (Leipzig. Winter.).

Ende.

Namen- und Sachregister.

Aberglauben 96.
Abstraction 165.
Abt 153.
Ahriman 100.
Alexander VI. 103.
Ambros 156.
Anaximenes 27.
Andersen 166.
Anfangsunterricht 43.
Angeberei 91.
Anschauliches Princip 72, 162.
Anschaulicher Stoff 163.
Anschaulicher Unterricht 81.
Anschütz 24.
Aristoteles 19, 150, 154, 179.
Arithmetik 145.
Arndt 121.
Auerbach, Berth., 36.
Augustin 61.
Autenrieth, Dr. Georg, 40, 140.

Baco 42.
Baltzer 58, 98.
Basedow 55, 127, 128.
Bauer 153, 186.
Bechmann 32.
Bechstein 144.
Becker 143.
Beneke 29, 45, 51, 177, 185.
Beyer, Dr. Carl, 106.
Blödsinn 18, 19.
Boileau 171.
Bonstetten 174.
Bormann 82, 144.
Braubach 143, 159, 183.
Brehm 20.
Brougham 36.
Bucher 151.
Büchner 20.
Bugenhagen 104.
Byr, C. (Beyer) 170.

Calvin 31.
Cartesius 104.
Charakterbildung 77.
Chemie 147.
Cicero 2.
Comenius 82, 127.
Comptor, Dr., 161.
Contzen, Prof., 167.
Cornelia 166.
Corvin 102.
Curtmann 41, 159, 186.

Dämonenfurcht 97.
Dahlmann 121.
Democritos 27.
Denkmann 49.
Denzel 37, 50, 55, 58, 85, 90, 159.

Deutsche Bilderbogen 82.
Didaktische Grundsätze 161.
Diesterweg 9, 49, 160, 176, 179, 181.
Dinter 129, 130.
Döllinger 26.
Dreßler 9.
Dürer 152.
Durchschnittsvernunft 32.

Eckermann 166.
Esmarch, Dr., 181.
Eßlinger Bilderbücher 82.
Eusebius 101.

Falk, Staatsminister, 35, 169, 171.
Feuerbach 104.
Feuerbachianer 103.
Feuerlein 183.
Fichte 11, 41, 80, 104, 122.
Fiedler, Dr., 134.
Fischer, Kuno, 175.
Formale Bildung 162.
Friedrich der Große 105.
Freude, Princip der, 72, 78.
Fröbel, Fr., 40, 69, 73, 75, 76, 78, 86, 156, 180, 181.

Galilei 35.
Garibaldi 30.
Geographie 137.
Gefühl 45.
Gemüt 45.
Genie 18, 22.
Georgi 2.
Geschichte 136.
Geschichte der Pädagogik 186.
Gewissen 84, 96.
Gewöhnen 79.
Glaube 97.
Gockel 143.
Goethe 9, 13, 14, 16, 18, 22, 28, 36, 108, 111, 140, 178.
Goldschmidt, Frau, 70.
Grammatik der Tonsprache 154.
Graser 159.
Gray 2.
Grube 41.
Grundsätze 161.
Güll 114.
Guthmann 128.

Haller 176.
Handarbeiten 156.
Hanschmann 40, 75, 156.
Hase 63.
Hauser, Kaspar 21.
Hegel 11, 18, 26, 104.
Held 173.
Helferich 175.
Heilige 99.
Heindl 75.
Heine 170.
Heinzerling 152.
Hengstenberg 2.
Herbart 159.
Herbert von Cherburg 60.
Herder 9, 166.
Herdtle 153.
Hergang 45.
Hermes, Dr., 21.
Herzog 143.
Hesiod 22.
Heuristische Methode 162.
Hexenprozesse 102.
Hey 114, 166.
Hochschulen 171.
Holbein 22, 152.
Horaz 31.
Humboldt 16, 38.
Hume 104.
Huß 102.
Hutten 172.

Jacobs 74.
Jacotot 15, 183.
Jahn 157.
Jean Paul 53, 57, 58, 64, 65, 172, 181.
Jesus 90.

Individualität 17.
Infallibilität 2.
Inquisition 35, 102.
Jonas 157, 166.
Jordan, Wilh., 166, 168, 170.
Jost 144.
Julius V. 103.
Juvenal 20.

Kämmel 64, 66.
Kant 11, 14, 18, 41, 50, 82, 97, 104, 177.
Katechisiren 130.
Katechetische Methode 163.
Kategorischer Imperativ 82.
Keller, Ad. v., 175.
Kellner 143.
Ketzergerichte 102.
Kinderbewahranstalt 85.
Kindergarten 69.
Klopstock 122.
Köhler, Director, 78.
Körner 41, 49, 51, 90, 122.
Kraftbildung 162.
Krieger 183.
Krummacher 166.
Kuntze 153.

La Mettrie 60.
Lange, Dr., 186.
Lateau Luise 39.
Leo X. 103.
Lesser 181.
Lessing 22, 38, 56, 66, 140.
Lessing, Julius, 150.
Liebe, Princip der, 130, 133.
Lion 158.
Lippstedt 148.
Literatur 139.
Literatur für Erziehung zur Vernunft 179.
Lobeck 1, 10.
Locke 19, 55.
Löw 143.
Lucilius 31.
Luden 121.
Ludewig 50.
Lüben 144.
Lübke 151.
Luther 26, 60, 98, 104, 132, 152, 176.

Macaulay 62.
Marenholz-Bulow 69, 73.
Marpingen 39.
Mathematik 145.
Matthes-Petermann 70.
Mauch 151.
Mechanische Fertigkeiten 149.
Mechanska-Institut 157.
Mendelssohn-Bartholdy 153.
Menenius Agrippa 161.
Menge, Dr. Rud., 151, 158.
Methfessel 153.
Methode 13, 69.
Meyer, Bruno 152.
Michel Angelo 152.
Milde 10.
Mittheilungsform 161.
Möser 121.
Moleschott 42.
Morgenstern, Minna, 70.
Muckerthum 170.
Mühler, v., 148, 169, 171.
Müller von der Werra, Dr., 153.

Nachgelassene Gedichte Fr. Rückert's 23.
Nägeli 153.
Nägelsbach 40, 60, 128, 140, 145, 185.
Naturgeschichte 147.
Naturwissenschaften 146.
Necker de Saussure 166.
Niemeyer 54, 160.
Nitzsch 90.
Noack 183.

Odyssee 16.
Oerstedt 178.

Orlando di Lasso 153.
Ormuzd 100.
Orthodoxen, die, 27.
Otto 143.
Oxenstierna 22.

Pädagogik 186.
Paläſtrina 153.
Palmer 41, 51.
Pechner 143.
Peſtalozzi 43, 72, 77, 82, 128, 130, 159, 179, 180.
Pfannenſchmidt 73.
Pflüger 143.
Plotin 100.
Pocci 114.
Pope 11.
Prieſterherrſchaft 62.
Princip, anſchauliches, 162.
Princip der Erziehung 159.
Princip der Liebe 130.
Proteſtantenverein 26, 103.
Proteſtantenvereinler 105.
Pſychologiſche Grundlage der Erziehung 5.

Raphael 22, 152.
Raumer, K. v., 131, 186.
Real-Encyclopädie 46, 47, 66.
Reformation 31.
Reichardt 153.
Rein, Dr. Wilh., 151.
Religioſität 58, 129.
Reliquien 100.
Renaiſſance 152.
Repertorium für Pädagogik 75.
Reuchlin 103.
Riehl 175.
Ritter, K., 137.
Römiſches Schattenſpiel 170.
Roſcher 175.
Roſengarten 151.
Roſenkranz 160.
Rouſſeau 55, 56, 80, 127, 159, 182.
Rucker 23.
Rückert, Emil, 24.
Rückert, Friedrich, 13, 14, 31, 109, 140, 161.

Salzmann 43.
Schäfer, Dr., 112.
Schäffle 173.
Schätzungen 80.
Schaum 166, 168, 170.
Schefer 78, 96, 108.
Scheinheilige 105.
Schelling 11.
Schiller 111, 122, 158.
Schleiermacher 58, 59, 66, 174, 181.
Schlie 151.
Schmalfeld 185.
Schmidt, Auguſt, 53.
Schmidt, Dr. Carl, 186.
Schmidt, Peter, 153.
Schnyder v. Wartenſee 153.
Schoenberg 173.
Schrader 15, 185.
Schreiben 149.
Schubert 48.
Schütze 144, 158.
Schul-Archiv 43.
Schulze-Delitzſch 161.
Schwarz 159, 186.
Schwenke 47, 48, 132.
Schwenkfeld 132.
Sellner, Wilhelm, 149.
Servais 102.
Servet 31, 102.
Sigismund, Berth., 41.
Singen 153.
Sinne, die, 73.
Sittlichkeit 54, 79, 89.
Skopzen 171.
Sonntagsblatt 102.
Specht, Dr. Aug., 27, 139.
Spielgaben 76.
Spiller 139, 140.
Spinoza 104.

Spitz 146.
Sprachen 140.
Stark 151.
Stoiker 19.
Stoy 179.
Strauß 177.

Talent 16.
Technologie 147.
Telemach 184.
Terenz 25.
Thaleläus 102.
Thaulow 127.
Thierbach 163.
Thomasius 59, 60, 61.
Tindal 60.
Toleranz 63.
Tretau 153.
Trithemius 103.
Turnen 156.

Unterrichtsdisciplinen 127.
Unterrichtsfächer 129.
Urvermögen 17.

Verfrühen 163.
Vernachlässigung 85.
Vierordt 45, 48.
Villaume 55.
Virchow 157.
Volger 23.
Volkskindergarten 88.
Voltaire 60.

Wagner, Ad., 173.
Wallace 21.
Walter Scott 140.
Wiedemann 131.
Wiese 186.
Wilcke 82.
Winkelmann 150.
Wissenden, die, 26.
Wolf, Aug., 174.
Wolfrath 163.

Zeichnen 150.
Zimmermann 61.
Zinkgref 63.
Zoroaster 100.

Druck von F. C. Fischer & Comp.

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Beyer, Konrad,

Erziehung zur Vernunft philosophisch-pädagogische Grundlinien für Erziehung und Unterricht

Wien 1877

Paed.th. 475
urn:nbn:de:bvb:12-bsb11360359-2